

Musik hören – Texte erfinden

Studie zur Rezeption und Deutung von
Musik durch blinde Jugendliche mit Hilfe
erfundener Texte

Vom Fachbereich II der Universität Hildesheim
(Kulturwissenschaften und ästhetische Kommunikation)
zur Erlangung des Grades
eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.)
angenommene Dissertation
von Dipl.-Kulturpäd. Andreas Hoppe

Musik hören – Texte erfinden

Studie zur Rezeption und Deutung von Musik
durch blinde Jugendliche mit Hilfe
erfundener Texte

Vom Fachbereich II der Universität Hildesheim
(Kulturwissenschaften und ästhetische Kommunikation)

zur Erlangung des Grades
eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.)
angenommene Dissertation
von Dipl.-Kulturpäd. Andreas Hoppe

Die vorliegende Arbeit wurde betreut von:
Prof. Dr. Rudolf Weber, Institut für Musik und Musikwissenschaft,
Universität Hildesheim

„Aber schon zweifelte ich wieder, ob diese Schrift wirklich etwas wert ist [...], alles Aufgeschriebene, lassen wir es längere Zeit liegen und betrachten es immer wieder von vorne, wird uns naturgemäß unerträglich und wir geben keine Ruhe, bis wir es wieder vernichtet haben [...].“

Thomas Bernhard: Der Untergeher, Frankfurt/Main, 1988, S. 108.

Vorwort

Den Abschluss und zugleich Höhepunkt einer Projektwoche mit experimenteller Musik im Landesbildungszentrum für Blinde in Hannover bildete im November 1991 ein Konzert von Studierenden der Uni Hildesheim für die Schülerinnen und Schüler. Im Anschluss an das Konzert wurden den Musikern von den blinden Zuhörern im wahrsten Sinne des Wortes „phantastische“ Geschichten zur dargebotenen Musik erzählt. Das legte die Vermutung nahe, dass die blinden Schülerinnen und Schüler Musik anders wahrnehmen und verarbeiten, als ihre sehenden Altersgenossen.

Im Jahr 1993 entschloss ich mich, diesem zwei Jahre zuvor beobachteten Phänomen nachzugehen und entwickelte mit Studierenden der Universität Hildesheim ein geeignet scheinendes Untersuchungsverfahren, um über das „Erlebnis Musikhören“ bei blinden Kindern und Jugendlichen verwertbare Informationen zu erhalten. Gleichzeitig wurde mir signalisiert, dass an einer stichprobenartigen Untersuchung zu diesem Thema seitens des Landesbildungszentrums für Blinde in Hannover lebhaftes Interesse bestünde. Die Hör- und Assoziationsversuche mit blinden (und sehenden Jugendlichen aus der Robert Bosch Gesamtschule in Hildesheim) wurden 1994 und 1995 durchgeführt. Danach wurden alle erhobenen Daten in ein einheitliches schriftliches Format übertragen und ausgewertet. Für die Auswertung wurde unter auf modifizierte Verfahren der qualitativen und quantitativen Sozialforschung zurück gegriffen. Die Beschreibungen der Tests, der Versuchsdurchführung sowie die Interpretationen der Ergebnisse der vergleichenden Auswertungen liegen nun in dieser Studie vor.

Mein Dank gilt in erster Linie den Schülerinnen und Schülern des Landesbildungszentrums für Blinde und der Robert Bosch Gesamtschule, die mit viel Freude und Engagement durch ihre Textbeiträge die vorliegende Arbeit ermöglicht und gleichzeitig mit Leben erfüllt haben. Dass ich die Namen der beteiligten Schülerinnen und Schüler an dieser Stelle nicht nenne, begründet sich in dem „Geheimhaltungsabkommen“, welches die Mitglieder der Forschungsgruppe mit allen Probanden abgeschlossen haben.

Mein Dank gilt auch dem Leiter des Landesbildungszentrums für Blinde, Herrn Lennartz, für die Zusage, die Studie im LBZ durchführen zu können, sowie Frau Lang-Bruns für die Zusage, mit ihrer Klasse arbeiten zu dürfen.

Besonders herzlichen Dank möchte ich an dieser Stelle dem pädagogischen Leiter der Blindenschule, Herrn Döhler, für sein Engagement und die großzügige organisatorische Unterstützung aussprechen, welche besonders durch das Entgegenkommen bei der Stundenplangestaltung und der Raumplanung deutlich wurden.

Die wichtigste Unterstützung bei der Durchführung des praktischen Teils dieses Forschungsvorhabens erfuhr ich in vielerlei Hinsicht durch Herrn Volker Waldherr, der im Landesbildungszentrum für Blinde unter anderem als Musikpädagoge wirkt. Nicht zuletzt aus diesem Grund hat er mit großem Interesse und sachkundiger, sehr geduldiger Hilfe das Vorhaben in sofern unterstützt, als er in langen und gründlichen Vorgesprächen meine Fragestellungen in wichtigen Punkten korrigiert und mich hinsichtlich möglicher Varianten der Datenauswertung auf manche Details aufmerksam gemacht hat, die mir wahrscheinlich entgangen wären. Herrn Waldherr ist zudem die Entwicklung des blindengerechtes gestalteten Erhebungsbogens für den Musikpräferenztest zu verdanken. Er hat diesen Fragebogen auch vorab in anderen inhaltlichen Zusammenhängen auf seine Brauchbarkeit und Auswertbarkeit hin getestet. Weiterhin hat Herr Waldherr mir das Tonstudio des LBZ zur Verfügung gestellt und mich in seine Benutzung eingewiesen, was stets eine problemlose und qualitativ hochwertige Darbietung der Musikbeispiele während der Tests ermöglichte. Für all diese keinesfalls selbstverständlichen Hilfen und nicht zuletzt für die Bereitschaft, mich mit seiner Klasse arbeiten zu lassen, möchte ich ihm an dieser Stelle meinen besonderen und sehr herzlichen Dank aussprechen. Sein kooperativer Arbeitsstil und seine behutsame Art, mit Menschen umzugehen, vermittelte nicht nur mir, sondern auch den mitwirkenden Studierenden aus der Universität Hildesheim stets das Gefühl, bei unseren Aufenthalten im LBZ freundschaftlich willkommen zu sein.

Weiterhin danken möchte ich Frau Nagy und Herrn Müller-Heidelberg von der Robert Bosch Gesamtschule in Hildesheim. Herr Müller-Heidelberg hat als Leiter des Fachbereichs Musik seine Einwilligung zur Durchführung der Versuche mit der Vergleichsgruppe Sehender gegeben. Frau Nagy möchte ich besonders dafür danken, dass sie erlaubte, über den Zeitraum von mehr als zwei Monaten einmal wöchentlich mit ihren Schülern zu arbeiten, was zu einigen Umstellungen ihrer Unterrichtsplanung geführt hat.

Herzlich danken möchte ich Herrn Prof. Dr. Rudolf Weber, der es in zahlreichen Gesprächen nicht nur als geduldiger und bedenkender Betreuer, sondern eher als neugieriger Begleiter verstand, mir durch seine gezielten Fragen wertvolle neue Perspektiven für diese Untersuchung aufzuzeigen.

Mein Dank gilt auch Prof. Dr. Werner Keil, der mit manch hilfreichem Hinweis auf weiterführende Literatur den Zeitraum zur Fertigstellung dieser Arbeit deutlich zu verkürzen half.

Weiterhin gilt mein Dank denjenigen Studierenden des Instituts für Musik und Musikwissenschaft der Universität Hildesheim, die sich über zwei Semester als Versuchsassistenten an den Experimenten in den Schulen beteiligt haben. Sie halfen, einen reibungslosen Ablauf der praktischen Versuche sicherzustellen. Sie standen den Probanden stets hilfsbereit und geduldig als Ansprechpartner bei allen auftretenden Problemen zur Seite.

Frau Uta Schmidt in Hildesheim danke ich für die gründliche und sachkundige Durchsicht großer Teile des Manuskripts.

Schließlich möchte ich ganz besonders herzlich meiner Frau Gisela danken, die in den Monaten der Fertigstellung des Manuskripts unter diesem „Ausnahmestand“ zu leiden hatte und mich dennoch stets ermutigte.

Rinteln, 1996/2003

Andreas Hoppe

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	6
INHALTSVERZEICHNIS	9
EINLEITUNG	12
Zum Untersuchungsgegenstand dieser Studie	12
Zur Einordnung der Studie in größere Forschungszusammenhänge	12
Zum Aufbau der vorliegenden Studie	14
Zum Begriff „Interpretation“ in dieser Arbeit	15
ERSTER TEIL:	17
BESONDERHEITEN DER PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG	
BLINDER MENSCHEN	18
Medizinische Aspekte der Blindheit	19
Geburtsblindheit und Früherblindung	21
Jugendblindheit und Späterblindung	22
Altersblindheit	22
Allgemeine Aspekte der Geburtsblindheit	22
Die kognitive Entwicklung geburtsblinder Kinder	24
Zur Entwicklung des Objektbegriffs bei geburtsblinden Kindern	24
Die Entwicklung der Motorik bei geburtsblinden Kindern	27
Die Bedeutung der Tastwelt	28
Zur psychosozialen Entwicklung Geburtsblinder	29
ZWEITER TEIL:	32
UNTERSUCHUNGSVERFAHREN IN DER SOZIALFORSCHUNG UND	
IN DER MUSIKPÄDAGOGIK	33
Die empirische Studie	35
Zum Begriff „Musikpräferenz“	36
Anmerkungen zum Begriff „Musikpräferenztest“	37
Anmerkungen zu den Begriffen „Pretest“ und „Prestudy“	37
DRITTER TEIL:	39
DER MUSIKPRÄFERENZTEST	40
Konzeption, Planung und Durchführung des Musikpräferenztests	40
Karbusickys „klingender Fragebogen“	44
Die zeitlich begrenzte Gültigkeit einer Querschnittserhebung	46
Konzeption und Erprobung eines Erhebungsbogens für Blinde	47
Zur Bearbeitung der Erhebungsbögen durch die Probanden	48
Zur Auswertbarkeit der Erhebungsbögen	48
Überlegungen zur Auswahl der Hörproben des Musikpräferenztests	49
Musikbeispiele in vergleichbaren Untersuchungen	49
Zur Auswahl der Hörproben für die vorliegenden Studie	51
„Aktive“ und „passive“ verbale Präferenzen	54
Auswertung und Gegenüberstellung der Ergebnisse des	
Musikpräferenztests	55
Verwendete Formen der Darstellung	55
Grafiken und Tabellen	55
DIE ERGEBNISSE DER MUSIKPRÄFERENZTESTS IN	
KOMMENTIERTER DARSTELLUNG	57
Bekanntheitsgrad der Musikproben bei allen Probanden	57
Beliebtheitsgrad der Musikproben bei allen Probanden	59
ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE DES MUSIKPRÄFERENZTESTS	61
Zum Bekanntheitsgrad der Beispiele bei allen Probanden	61
Zum Beliebtheitsgrad der Beispiele bei allen Probanden	61

Auswertung der verbalen Präferenzen	62
Unterschiede bei den verbalen Präferenzen Blinder und Sehender	62
Vergleich der verbalen Präferenzen mit den Ergebnissen des klingenden Fragebogens	64
Tendenzen	64
VIERTER TEIL:	66
ELEMENTARE GEMEINSAMKEITEN DER WAHRNEHMUNG VON SPRACHE UND MUSIK	67
Über Sprache als Medium, musikalische Inhalte und emotionale Reaktionen zu beschreiben	70
ZUR DURCHFÜHRUNG DER ASSOZIATIONS- UND INTERPRETATIONSVERSUCHE	75
Die praktische Durchführung der Interpretationsversuche	75
Zusammensetzung und Größe der Probandengruppen	75
Räumliche und technische Gegebenheiten	77
Versuchsvarianten und Musikauswahl	77
Versuchsvarianten	77
Kriterien für die Musikauswahl	78
Kurzbeschreibungen der Musikbeispiele für die Hörversuche	79
Johannes Brahms, <i>Ungarische Tänze Nr. 1 und Nr. 3</i>	79
Hans Otte, <i>passages</i>	80
Schottstaedt, <i>Dinosaur music</i>	81
Yello, <i>Jungle Bill, Space Shuffle</i>	82
Weitere Musikbeispiele in zusätzlich durchgeführten Versuchen	82
Konzeption und Realität – Probleme bei der Versuchsdurchführung	83
Sprechen oder Schreiben?	83
Taktile Assoziationen – der Tastkasten	85
Weitere experimentelle Untersuchungsverfahren	87
Plastisches Gestalten	87
QUALITATIVE TEXTANALYSEN	88
Ausgangsfragestellung für die Textanalysen	88
Textproduktionen der Probanden	88
Die grobe Struktur der qualitativen Textanalysen	89
Wechsel der Perspektive und Erweiterung der Ausgangsfragestellung	91
Inhaltliche Aspekte der Textanalysen	92
Formale Aspekte der Textanalysen	93
Untersuchungen zur Textgestaltung	93
Einteilung in Textkategorien	93
Merkmale der Textgestaltung	94
Untersuchung erkennbarer Sprachhaltungen	95
Aspekte der Probandenpersönlichkeit	95
Themenschwerpunkte und Assoziationen in den untersuchten Texten	96
Musikbeispiel 1, Brahms, <i>Ungarischer Tanz Nr. 1</i>	97
Musikbeispiel 2, Otte, <i>passages</i>	99
Musikbeispiel 3, Schottstaedt, <i>Dinosaur music</i> (kurze Äußerungen)	103
Musikbeispiel 4, Brahms, <i>Ungarischer Tanz Nr. 3</i> (kurze Äußerungen)	106
Musikbeispiel 5, Yello, <i>Jungle Bill</i> (kurze Äußerungen)	107
Bewertungen der von den Probanden ausgewählten Musikbeispiele	109
Untersuchungen von Texten zu weiteren Musikbeispielen	110
Musikbeispiel 6, Berlioz, <i>Symphonie fantastique</i> , 4. Satz (nur LBZ 1)	110
Musikbeispiel 7, Mascagni, <i>Sinfonisches Intermezzo</i> (nur RBG)	111
Musikbeispiel 8, Chatschaturjan, <i>Säbeltanz</i> (nur RBG)	112
Untersuchung zur Verwendung konkreter Begriffe über Musik	113
Ergebnisse der Untersuchungen zur Textgestaltung	115

Ermittelte Verteilung der Textkategorien	116
Ermittelte Merkmale der Textgestaltung	120
Ermittelte Sprachhaltungen	122
Ergebnisse der Untersuchung zu Aspekten der Probandenpersönlichkeit	124
Die taktilen Assoziationen der blinden Probanden	127
SCHLUSSBETRACHTUNG	132
Zusammenfassung der Ergebnisse dieser Studie	132
Ein kurzer Gedanke zur musikpädagogischen Praxis	135
FÜNFTER TEIL:	138
TEXTPRODUKTIONEN DER PROBANDEN	139
Landesbildungszentrum für Blinde, Hannover, Probandengruppe 1	140
Texte zu Brahms, <i>Ungarischer Tanz Nr. 1</i>	140
Texte zu Otte, <i>passages</i>	147
Texte zu Berlioz, <i>Symphonie fantastique</i> , 4. Satz	155
Kurze, spontane Äußerungen zu Schottstaedt (<i>Dinosaur music</i>), Brahms (<i>Ungarischer Tanz Nr. 3</i>) und Yello (<i>Jungle Bill</i>).	162
Landesbildungszentrum für Blinde, Hannover, Probandengruppe 2	170
Texte zu Brahms, <i>Ungarischer Tanz Nr. 1</i>	170
Texte zu Otte, <i>passages</i>	174
Kurze, spontane Äußerungen zu Schottstaedt (<i>Dinosaur music</i>), Brahms (<i>Ungarischer Tanz Nr. 3</i>) und Yello (<i>Jungle Bill</i>).	178
Robert Bosch Gesamtschule, Hildesheim	181
Texte zu Brahms, <i>Ungarischer Tanz Nr. 1</i>	181
Texte zu Yello (Alternativbeispiel zu Brahms)	187
Texte zu Otte, <i>passages</i>	189
Texte zu Chatschaturjan, <i>Säbeltanz</i>	196
Texte zu Mascagni, Intermezzo aus <i>Cavalleria rusticana</i>	201
Kurze, spontane Äußerungen zu Schottstaedt (<i>Dinosaur music</i>), Brahms (<i>Ungarischer Tanz Nr. 3</i>) und Yello (<i>Jungle Bill</i>).	207
ANHANG	217
Fragebogen für den Musikpräferenztest	218
VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN	225
VERZEICHNIS DER NOTENBEISPIELE	226
VERZEICHNIS DER VERWENDETEN LITERATUR	227

Einleitung

Zum Untersuchungsgegenstand dieser Studie

Die vorliegende empirische Studie versteht sich als ein Beitrag zur Rezeptionsforschung in der Musik. Sie versucht zu klären, ob blinde Jugendliche Musik anders wahrnehmen, als ihre sehenden Altersgenossen. Als vergleichbares Material für eine qualitative Auswertung dienen dabei von den Probanden nach der Darbietung von Musikstücken frei formulierte Texte, die von den blinden Jugendlichen auf Band gesprochen wurden und von den Sehenden in der Regel aufgeschrieben wurden. Um es hier vorweg zu nehmen: Unterschiede bei der Musikwahrnehmung Blinder und sehender Jugendlicher sind feststellbar, sie sind jedoch deutlich weniger ausgeprägt, als man gemeinhin glauben möchte. Das hat in erster Linie damit zu tun, dass sich Sehende oft ein völlig falsches und merkwürdig idealisiertes (auch mitleidiges) Bild von der Lebenswelt der Blinden machen. Da aber Blinde in der Welt der Sehenden leben und sich in ihr behaupten müssen, ist ihre Umgebungsperspektive, auch wenn das merkwürdig erscheint, die eigentlich „normale“. Die Ergebnisse der Studie belegen aber einmal mehr, dass das Zusammensein Jugendlicher in Gruppen Gleichaltriger (Peers) einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf ihre Entwicklung nimmt.

Erfreulich ist, dass die zur vergleichenden Auswertung gesammelten Texte bei Linguisten auf Interesse stoßen und als Material für Studien zur Sprachentwicklung in abgegrenzten Gruppen herangezogen werden.

Zur Einordnung der Studie in größere Forschungszusammenhänge

Die Autoren von Forschungsbeiträgen zur Wahrnehmung und Deutung von Musik führen etwa seit Mitte der 80er Jahre vermehrt Untersuchungen durch, deren Ziel es ist, der Bedeutung von Musik für das hörende Individuum nachzuspüren. Dabei sollen Erkenntnisse darüber gesammelt werden, worauf Wirkungen von Musik beruhen und wie individuelles Musikerleben dargestellt und beschrieben werden kann.

Durchaus berechtigt wird in diesem Forschungszusammenhang auch auf eine Erweiterung des Katalogs der bisher angewandten Methoden gedrängt. So fordert beispielsweise Kleinen eine Bereicherung der Untersuchungsmethoden besonders durch

qualitative Verfahren, um „[...] die Komplexität der Wirklichkeit erfassen [zu] können“¹. Gemeint sind damit unter anderem die Lebensumstände und die soziokulturellen Rahmenbedingungen, in denen Musik wahrgenommen wird. Diese Rahmenbedingungen stellen nach Abele und anderen „[...] so etwas wie ein generalisierendes kognitives Konzept „Musik“ [...]“ dar². Dabei wird die Auffassung vertreten, dass solche generalisierenden Konzepte das Ergebnis von individueller Musikerfahrung und deren kognitiver Verarbeitung sind.

Zur empirischen Absicherung erarbeiteter Theorien, sowie zum Erwerb verwertbarer Informationen über das individuelle Erleben von Musik wird geschriebenen oder gesprochenen Texten mittlerweile ein hoher Stellenwert eingeräumt. Dies ist einerseits der Grundlagenarbeit der qualitativen Sozialforschung zu verdanken, andererseits hat die oben geforderte Erweiterung der Untersuchungsmethoden mittlerweile stattgefunden. Dabei wird der Erkenntnis Rechnung getragen, dass individuelles Erleben weder ausschließlich, noch hinreichend mit Hilfe standardisierter Verfahren erfasst oder beurteilt werden kann.

Die vorliegende empirische Studie will diskussionswürdige Aspekte zum Themenkomplex „Musikwirkung“ beisteuern. Dafür wurden Textproduktionen von Schülerinnen und Schülern der siebten Jahrgangsstufe zweier Schultypen ausgewertet, welche direkt im Anschluss an die Darbietung ausgewählter Musikbeispiele von den Probanden verfasst wurden.

Während im deutschsprachigen Raum die weitaus meisten Forschungsergebnisse zum Themenkomplex „Musikwirkung“ auf Daten aus Untersuchungen mit vollsinnigen Versuchspersonen aufbauen, werden in der vorliegenden Studie gleichwertig Textproduktionen geburts- beziehungsweise früherblindeter Schülerinnen und Schüler und sogenannter „gesunder“ Kinder ausgewertet.

Der Vergleich der von beiden Probandengruppen verfassten Texte soll dazu beitragen, festzustellen, ob durch Musik ausgelöste Assoziationsmuster überwiegend auf optischen Eindrücken beruhen, oder ob andere Mechanismen der Wahrnehmung und des Erwerbs von Begriffen, Bedeutungen und Gefühlen (so bei-

¹ Kleinen, G., Die psychologische Wirklichkeit der Musik, Kassel 1994, S. 72.

² Vgl. Abele, T., Die Entwicklung des begrifflichen Verständnisses von Musik bei Kindern und Jugendlichen, Frankfurt/Main 1991.

spielsweise sprachliche Übereinkünfte, dingliche oder sinnliche Erfahrungen) bei der Ausbildung von Interpretationskonventionen eine Rolle spielen.

Um dies zu untersuchen, wurden den blinden wie sehenden Schülern Musikbeispiele dargeboten, zu denen sich die Schüler verbal oder schriftlich äußern sollten. Thematische Vorgaben gab es nicht. Teilweise wurden den einzelnen Probandengruppen in weiteren Sitzungen als Gegenprobe zusätzliche Musikbeispiele dargeboten, zu denen sie in gleicher Weise Stellung nehmen sollten.

Die Anzahl der in der Stichprobe untersuchten blinden Probanden ist nicht besonders groß, weil die Zahl der Geburtsblinden, die nicht durch zusätzliche Hirndefekte behindert sind, aufgrund der in den letzten Jahrzehnten deutlich verbesserten Diagnose- und Früherkennungsverfahren in der Pädiatrie ständig abnimmt. Trotzdem ist es sinnvoll, eine derartige Untersuchung auch mit nur wenigen Probanden durchzuführen, um mit Hilfe dieser Stichprobe gegebenenfalls mit gewissen Vorurteilen aufzuräumen zu können, die sich immer wieder um das sogenannte „Hörvermögen“ der Blinden bilden.

Für diese Studie sprechen zudem die eingangs erwähnten, in anderen Untersuchungen mehrfach aufgefundenen Aufforderungen, mit neuen, auch experimentellen, qualitativen wie quantitativen Methoden der Wirklichkeit nachzuspüren. Die abseits der unter Laborbedingungen durchgeführten Untersuchungen sind nicht selten durch Zufälle des täglichen Lebens gekennzeichnet. Dadurch hilft die experimentelle Arbeit in Feldern der pädagogischen Praxis einerseits, gesicherte Erkenntnisse zu untermauern, andererseits können wertvolle Anregungen für die Erweiterung bisher angewandter Forschungswerkzeuge und Unterrichtsmethoden gewonnen werden.

Zum Aufbau der vorliegenden Studie

Die vorliegende Studie gliedert sich in die fünf nachfolgend kurz skizzierten Teile:

Im *ersten Teil* wird die Persönlichkeitsentwicklung blinder Menschen skizziert, die insbesondere in den ersten Lebensjahren deutlich anders als die Sehender verläuft.

Im *zweiten Teil* werden Untersuchungsverfahren in der Sozialforschung und der musikpädagogischen Forschung einer vergleichenden Betrachtung unterzogen.

Im *dritten Teil* werden die Entwicklung, Durchführung und Auswertung eines für diese Studie erarbeiteten Musikpräferenztests dargestellt. Die quantitative Auswertung dieses Tests führte letztlich zur Auswahl der Musikproben für die eigentliche Untersuchung.

Im *vierten Teil* der Studie erfolgt die Auswertung der von den Probanden nach der Musikdarbietung gesprochenen oder geschriebenen Texte unter quantitativen und qualitativen Gesichtspunkten. Dabei werden die ermittelten Ergebnisse hinsichtlich der Fragestellung untersucht, ob, und wie sich die kognitiven Konzepte „Musik“ blinder und sehender Jugendlicher unterscheiden. Dabei ist auch der Frage nachzugehen, ob sich Blinde und Sehende bei der Konzeptbildung im Prinzip einer ähnlichen oder wesentlich unterschiedlichen Sprache und sprachlicher Strukturen bedienen und welchen Einfluss das Vorhandensein beziehungsweise Fehlen einer „Bildwelt“ auf diesen Prozess nimmt.

Der *fünfte Teil* der Arbeit enthält das im Laufe der Untersuchung zusammengetragene Textmaterial der Probanden. Es dient in erster Linie zur Überprüfung von inhaltlichen Zusammenhängen durch den Leser, da bei der Auswertung unter verschiedenen Aspekten nur wenige Texte direkt zitiert werden können. Auch werden diese selten vollständig wiedergegeben. Die Probandentexte können aber auch dazu dienen, im Hinblick auf die behandelte Thematik eigene, weiterführende Rückschlüsse zu ermöglichen, da im Rahmen einer derartigen Studie bei der Auswertung frei verfassten Textmaterials wahrscheinlich nie alle denkbaren Aspekte berücksichtigt werden können.

Die von den Probanden verfassten Texte sind mir sehr bereitwillig anvertraut worden. Es versteht sich daher von selbst, dass jeder Hinweis auf die Identität der jeweiligen Autoren sowie Orts- beziehungsweise Namensnennungen in den abgedruckten Texten unkenntlich gemacht werden mussten. In einigen Einzelfällen wurden, selten bewusst, häufiger unbeabsichtigt, sehr vertrauliche Äußerungen formuliert. Wenn es vertretbar schien, wurden diese in den Texten belassen. In sehr wenigen Fällen verbot sich jedoch eine Veröffentlichung, um das in mich gesetzte Vertrauen nicht zu verletzen.

Zum Begriff „Interpretation“ in dieser Arbeit

Der Begriff „Interpretation“ wurzelt im lateinischen „interpretatio“ und wird im Bereich der Literatur allgemein als „[...] erklä-

rende Auslegung und Deutung von Schriftwerken [...]“ verstanden³. In der Musik wird dieser Begriff erweitert und zum einen für die „[...] nachschöpferische Darstellung einer musikalischen Komposition [...]“⁴, zum anderen für die „[...] Erklärung und Beschreibung einer musikalischen Komposition durch das Wort [...]“gebraucht⁵.

Die Probanden haben in ihren Texten sowohl erklärt, als auch ausgelegt. Sie haben sich aber auch durch die Möglichkeit, ihre Ausdrucksmittel, Bilder und Vergleiche frei wählen zu können, nachschöpferisch betätigt. Sie haben zunächst der Musik zugehört. Im Anschluss daran formulierten sie bewusst oder unbewusst ihre Interpretationen, ihr subjektives Verständnis oder Unverständnis, welches das jeweilige Musikbeispiel bei ihnen ausgelöst hatte.

Die dabei entstandenen Texte sind teilweise poetischer Natur und zeigen, welche Ausdruckskräfte und Vorstellungswelten blinden wie sehenden Jugendlichen zur Verfügung stehen können. Der kurze Text einer blinden Probandin zum *Ungarischen Tanz Nr. 1* von Brahms soll dies verdeutlichen:⁶

„So, es hört sich an wie so ein Spaziergang mit Vögeln und so einem Duft von Heu in der Nase. Und Bienen summen. Garten und Bäume und Blumen. Danach ist irgendwie ein Tanz und es ist im Sommer. Und ein neues Bett. [...]“⁷

³ Wilpert, G. von, Sachwörterbuch der Literatur, Stuttgart 1979, S. 374.

⁴ Hirsch, F., Das große Wörterbuch der Musik, Berlin 1985, S. 218 f.

⁵ Ebda.

⁶ Eine vergleichende Betrachtung der poetischen Qualitäten der Texte ist weder Gegenstand noch Teilaspekt der vorliegenden Arbeit und daher nicht durchgeführt worden. (Anm. d. Verf.)

⁷ Vgl. S. 171, Probandentext 51.

Erster Teil:

Zur Persönlichkeitsentwicklung blinder Menschen

Besonderheiten der Persönlichkeitsentwicklung blinder Menschen

Blinde Kinder und Jugendliche genießen in den meisten Ländern der westlichen Welt eine besonders intensive Förderung. Sie ist notwendig, um die Entwicklungsdefizite, die im Vergleich zu sehenden Kindern besonders in den ersten Lebensjahren deutlich beobachtbar sind, auszugleichen. Anders als in vielen Ländern Asiens, Afrikas und des Orients, in denen Blinde noch am Ende des 20. Jahrhunderts besonders stark von der Hilfestellung durch ihre Familien abhängig sind, können diese Menschen bei uns in Blindenbildungszentren auf eine einigermaßen unabhängige Lebensführung und Berufsausübung vorbereitet werden. Dennoch stoßen Blinde oft bei belanglosen alltäglichen Dingen auf unüberwindliche Schwierigkeiten, die für Sehende kein Hindernis darstellen. Das verwundert nicht, da unsere multimedial orientierte Gesellschaft wesentlich auf das Sehen angewiesen ist. Ein großer Teil unserer Kommunikations-, Informations- und Bildungssysteme wie auch Freizeitangebote bauen darauf auf.

Die selbst erblindete Schweizer Sonderpädagogin Rose-Marie Lüthi leitet Ihre Dissertation über die Bedeutung des Gehörs für Blinde mit folgenden Sätzen ein:

„Menschen, die wenig Kontakt mit Blinden haben, nehmen an, Blinde hätten wegen des Sehverlustes ein besseres Gehör. Dies ist leider nicht der Fall. Da sich die Leistungen des Gehörs physiologisch nicht verändern lassen, ist es dem Blinden nur möglich, seine akustische Aufmerksamkeit sowie sein akustisches Differenzierungsvermögen zu steigern.“¹

Diese Aussage skizziert ein oft gebrauchtes Denkmuster vieler Sehender, wenn sie ihre Vorstellungen von der Lebenswelt Blinden äußern. Diese Vorstellungen sind historisch gewachsen und noch heute nicht selten von einer Defekthypothese² (Blinden mangelt es an Verstand, sie leben in einer ärmeren Gedankenwelt usw.) oder von einer Kompensationshypothese³ (Blinde

¹ Lüthi, R.-M., Die Bedeutung des Gehörs für den Blinden, Zürich (Univ. Diss.) 1976, S. 1.

² Daoud-Harms, M., Blindheit. Zur psychischen Entwicklung körpergeschädigter Menschen, Frankfurt/M. und New York 1986, S. 29.

³ Ebda.

verfügen über eine größere Abstraktionsfähigkeit, größeres Konzentrationsvermögen usw.) geprägt. Das Zitat umreißt aber gleichzeitig die Schwerpunktverschiebungen, welche die Persönlichkeitsentwicklung, die Entwicklung eines Weltbildes, sowie die Lernprozesse Blinder im Vergleich zu Sehenden kennzeichnen. Daher ist es notwendig, auf die Blindheit als Behinderung und die daraus resultierende, anders als bei Sehenden strukturierte, soziale, psychische und kognitive Entwicklung einzugehen.

Die vorliegende Studie beschränkt sich auf Probanden, die geburtsblind bzw. sehr früh erblindet sind, da bei später erblindeten Menschen die kognitive Entwicklung und die Ausbildung motorischer Fähigkeiten zunächst normal verlaufen.

Die zum Themenkomplex Blindheit durchgesehene Literatur befasst sich im wesentlichen mit vier grundsätzlichen Aspekten dieser Behinderung:

1. mit dem medizinischen Aspekt⁴,
2. mit dem psychologischen Aspekt⁵,
3. mit dem sozialen Aspekt und⁶
4. mit dem pädagogischen Aspekt^{7, 8}.

Dabei wird bei allen Autoren deutlich, dass diese Aspekte nicht getrennt voneinander betrachtet werden können und dass der besonderen Ausgangssituation Geburtsblinder hinsichtlich ihrer Entwicklung und Ausbildung besondere Bedeutung zukommt.

Medizinische Aspekte der Blindheit

Allgemein versteht man unter Blindheit das fehlende Sehvermögen. Im praktischen Leben gelten allerdings auch solche Personen als blind, die zwar noch in der Lage sind, Lichteindrücke wahrzunehmen, die sich aber ohne Hilfe nicht zurechtfinden können. Blindheit kann angeboren sein, ist aber häufiger die Folge

⁴ Vgl. Kaden, R., Sehbehindert, blind. Medizinische, soziale und pädagogische Informationen für Betreuer und Betroffene, Stuttgart 1978.

⁵ Vgl. Daoud-Harms, Blindheit.

⁶ Vgl. Hansen, G., Die Persönlichkeit des Behinderten Kindes im Vergleich zur Persönlichkeit des nichtbehinderten Kindes, Frankfurt/Main 1990.

⁷ Vgl. Ilg, C., Das Weltbild des blindgeborenen Kindes und seine gestalterische Darstellung, Zürich (Univ. Diss.) 1989.

⁸ Vgl. Lüthi, Die Bedeutung des Gehörs.

einer Erkrankung oder Verletzung der Augen, der Netzhaut, der Sehnerven oder bestimmter Teile des Gehirns.

Nach Kaden⁹ hat die Amaurose (Lichtlosigkeit) Auswirkungen auf den Körper des Blinden. Sie führt zu Unterfunktionen des Zwischenhirns, der Hirnanhangdrüse, der Nebennierenrinde, der Schilddrüsen und der Keimdrüsen. Diese können aufgrund des gestörten Tag-Nacht-Zyklus und einer veränderten Hormonproduktion eine schnelle Ermüdbarkeit, vorzeitiges Nachlassen der Konzentrationsfähigkeit, Schlafstörungen sowie Potenzstörungen beim Mann bzw. Störungen im Menstruationszyklus der Frau zur Folge haben.

Obwohl die Bedeutung dieser „somatisch-photischen“ Faktoren bereits seit Ende der 40er Jahre wissenschaftlich untersucht ist, werden sie in neueren von mir durchgesehenen Publikationen nicht erwähnt. In älteren Quellen finden sich jedoch hinreichend Ausführungen zu diesen wichtigen medizinischen Faktoren.

„In somatisch-photischer Hinsicht ist die von Hollwich hervor-gehobene Tatsache entscheidend, dass das menschliche Auge nicht nur ein Sehorgan, sondern auch ein Lichtrezeptor ist, dem eine wichtige Aufgabe bei der Regelung neuro-hormonaler Funktionen zukommt (Hollwich-Effekt). Das Auge ist nämlich durch vegetativ-energetische Bahnen mit dem Zwischenhirn und der Hypophyse eng verbunden, Auch bestehen Beziehungen zwischen der Hypophyse einerseits und dem Blutkreislauf und dem sympathischen Nervensystem andererseits. Der Wechsel von Hell und Dunkel, das Erleben von Tag und Nacht wirken also auf das vegetative und neuro-hormonale System. Das Licht reguliert auf diesen Wegen vor allem den Wasserhaushalt, den Kohlehydratstoffwechsel, die Sexualfunktionen und die Bewegungsabläufe.“^{10, 11, 12}

Zwei zu diesen Fakten befragte Allgemeinmediziner bestätigten diese Äußerungen und ergänzten sie dahingehend, dass sich einige der aufgezählten Symptome mit Hilfe von Medikamenten gegebenenfalls lindern ließen, was jedoch unter Umständen zu

⁹ Vgl. Kaden, Sehbehindert, blind.

¹⁰ Schumann, H.-J. von, Träume der Blinden, Basel 1959, S. 14 f.

¹¹ Vgl. Hollwich, F., Untersuchungen über die Beeinflussung funktioneller Abläufe, insbesondere des Wasserhaushaltes durch energetische Anteile der Sehbahn, Heidelberg 1948.

¹² Vgl. Hollwich, F., Der Einfluss des Augenlichts auf die Regulation des Stoffwechsels, in: Klinische Monatsblätter Augenheilkunde, Beiheft Nr. 23, o. O. 1955.

unerwünschten und teilweise gefährlichen Nebenwirkungen führen kann.

Dieser kurze Blick auf die medizinischen Aspekte der Blindheit ist insofern erforderlich, als die Frage nach der Konzentrationsfähigkeit der Probanden für die Durchführung der Tests zu klären war. Es gab jedoch von keiner Seite irgendwelche Bedenken gegen die Dauer von 45 Minuten (eine Unterrichtsstunde) pro Sitzung. Bei den beteiligten Probanden wurden während der Durchführung der Hörversuche keine Konzentrationsschwächen beobachtet. Sie empfanden die ungewohnten Inhalte ihres Musikunterrichts sogar eher als motivierend. In einigen Fällen haben die Probanden dies sogar in ihren Texten zum Ausdruck gebracht.

Geburtsblindheit und Früherblindung

Die Einteilungen der Blinden in verschiedene Gruppen orientiert sich nach dem Auftreten der Erblindung im Verhältnis zum Lebensalter. Gewöhnlich werden Geburtsblinde und Früherblindete (0 bis etwa 3 Jahre) zu einer Gruppe zusammengefasst. In einschlägigen Publikationen wird immer wieder darauf hingewiesen, dass die Bilder, die ein früherblindetes Kind einmal aufgenommen hat, im späteren Leben weitestgehend, wahrscheinlich sogar vollständig, vergessen werden. Aussagen, die diese Tatsache bestätigen, finden sich unter anderem in Lebensberichten Jugendblinder. So beschreibt der Sprachwissenschaftler Jaques Lysserand, der erst im Alter von acht Jahren erblindete, in seiner Autobiographie, dass seine individuellen Anstrengungen, als Blinder „sehen“ zu lernen, die bis zum Eintritt der Blindheit erworbenen Bilder nahezu völlig verdrängt haben¹³.

Im Hinblick auf die schulische Ausbildung Geburts- und Früherblindeter, die etwa ab dem sechsten Lebensjahr einsetzt, braucht diese Gruppe nicht weiter differenziert zu werden. In Bezug auf die Persönlichkeitsentwicklung muss jedoch deutlich zwischen Geburtsblinden und Früherblindeten unterschieden werden, denn die Entwicklung von Fähigkeiten, die Umwelt wahrzunehmen, sowie die sprachliche Begriffsbildung und damit die Entstehung eines Weltbildes verlaufen bei geburtsblinden Menschen zunächst anders als bei Früherblindeten, deren kognitive Entwicklung zumindest einige Zeit derjenigen Sehender entspricht.

¹³ Vgl. Lysserand, J., Das Wiedergefundene Licht, Stuttgart 1966. Titel der englischsprachigen Originalausgabe: And there was Light, Boston 1963.

Jugendblindheit und Späterblindung

Das von Jugendblinden (4 bis 18 Jahre) und Späterblindeten (18 bis 45 Jahre) zum Zeitpunkt der Erblindung bereits erworbene Wissen und die bis dahin angeeigneten Fertigkeiten werden durch die Behinderung nicht überflüssig, sondern eher wertvoller. Der entscheidende Einschnitt im Leben dieser Gruppe, die Erblindung, findet zu einem Zeitpunkt statt, zu dem die motorischen Fähigkeiten weitestgehend oder vollständig ausgebildet sind. Das Sprachvermögen ist je nach Lebensalter, in dem die Behinderung auftritt, zumindest gut, unter Umständen ebenfalls vollständig ausgebildet.

Altersblindheit

Zur Gruppe der altersblinden Menschen werden in der Literatur diejenigen Personen gerechnet, die nach dem 45. Lebensjahr in Folge verschiedener Ursachen meist allmählich erblinden.

Allgemeine Aspekte der Geburtsblindheit

Die Entwicklung seiner organische Fähigkeiten und die Bedürfnisse eines blinden Neugeborenen sind in den ersten Lebenswochen kaum beeinträchtigt¹⁴, weil die Reaktionen eines Säuglings durch einen „ganzheitlichen Reizkomplex“¹⁵ bestimmt werden. Das Verhalten der Eltern (Körperkontakt, Füttern usw.) löst ganz bestimmte Reaktionen des Kindes aus. Es hört auf zu schreien, es beginnt mit Saugbewegungen usw. Daher bleibt die Blindheit eines Säuglings manchmal lange unentdeckt. Bei Ilg¹⁶, Burkhard¹⁷, Daoud-Harms¹⁸ und Kaden¹⁹ finden sich ausreichend Belege für den Beginn der Entwicklungsverzögerung geburtsblinder Kinder bereits nach wenigen Lebensmonaten: Das Fehlen des Sehvermögens führt schon zeitig zu Wahrnehmungsdefiziten und damit zu einer geringeren Aktivität des blinden Kindes²⁰. Diese kann sich unter Umständen im Vergleich zu sehenden Säuglingen

¹⁴ Daoud-Harms, Blindheit, S. 13 ff.

¹⁵ Solnzewa L. J., Kompensation der Blindheit im Kleinkindalter, in: Die Sonderschule. Jahrgang 1980, Band 1, S. 34 ff.

¹⁶ Vgl. Ilg, Weltbild.

¹⁷ Vgl. Burkhard, U., Die Blinden werden sehen, Bern 1969.

¹⁸ Vgl. Daoud-Harms, Blindheit.

¹⁹ Vgl. Kaden, Sehbehindert, blind.

²⁰ Vgl. Solnzewa, Kompensation der Blindheit.

in einer größeren Fremdenangst (Xenophobie) manifestieren (Ilg). Auch die Lächelreaktion („smiling response“) nach Spitz²¹ wird weniger oft beobachtet. Parallel oder etwas verzögert zu der bei sehenden Säuglingen einsetzenden differenzierteren optischen Wahrnehmung der Bezugspersonen (5. bis 8. Monat) wird bei blinden Säuglingen ein intensives Abtasten insbesondere des Gesichts der Mutter beobachtet. Dieses instinktive Verhalten kann jedoch nicht generell dahingehend interpretiert werden, dass Geburtsblinde im Vergleich zu später erblindeten Menschen einen oft nicht mehr einholbaren Vorsprung bei der differenzierten Nutzung der ihnen verbliebenen Sinne haben. Eine vergleichende Untersuchung zur taktil-kineastischen Wahrnehmung²² ergab, dass derartige Wahrnehmungsleistungen, wie auch der Hörsinn, physiologisch begrenzt sind. Allerdings wird durch intensives Training auf diesem Gebiet eine größere Routine erzielt.

Geburtsblinden fehlt eine Gebärdensprache, wie Sehende sie sich mehr oder weniger unbewusst aneignen und einsetzen. Auch später Erblindete machen davon mitunter noch Gebrauch. Statt dessen sind bei Geburtsblinden häufig stereotype Bewegungsmuster beobachtbar. So beispielsweise das rhythmische hin- und herwippen auf einem Stuhl, dessen Ursache Felden²³ 1953 in der Langeweile und Unlust aufgrund fehlender optischer Reize sah.

Solche Bewegungsstereotype waren im Verlauf der Untersuchungen für diese Studie besonders in Situationen emotionaler Erregung zu beobachten. Im Rahmen der durchgeführten Tests und bei Konzerten zu anderen Anlässen im Landesbildungszentrum wurden sie bei vielen Probanden registriert. Beim Hören stark rhythmischer Musik wird dabei der eigene Körperrhythmus beibehalten, auch wenn er vom Metrum der dargebotenen Musik abweicht. Der Rhythmus der im Moment gehörten Musik scheint weder den individuellen Bewegungsablauf zu beeinflussen, noch die Aufmerksamkeit beim Hören zu mindern. Diese Folgerung kann dadurch abgesichert werden, dass alle Probanden, bei denen im Verlauf der Tests derartige Reaktionen beobachtet wurden, sich anschließend detailliert zur dargebotenen Musik äußern konnten.

²¹ Vgl. Spitz, R., Vom Säugling zum Kleinkind, Stuttgart 1976.

²² Vgl. Bischofsberger, W., Aspekte der Entwicklung taktil-kineastischer Wahrnehmung, Villingen-Schwenningen 1989.

²³ Vgl. Felden, H. W., Grundzüge in der Entwicklung des blinden Kleinkindes, Beilage 5 zu „Der Blindenfreund“, Hannover 1953.

Die Bewegungsstereotype als motorischer Ausdruck von Erregung wurden jedoch nicht nur beim Musikhören, sondern auch in Stresssituationen beobachtet. Daher kann kein Zusammenhang zwischen diesem Phänomen und der Qualität der Erregung hergestellt werden. Es kann lediglich festgehalten werden, dass die beobachteten Bewegungsstereotype sowohl in Situationen positiver, als auch negativer Erregung die Folge eines natürlichen Drangs zu motorischer Triebabfuhr sind. Derartige Bewegungen können Blinde ohne genaue Kenntnis der Umgebung, also ohne Verletzungsgefahr ausführen, da der Bewegungsradius körpernah bleibt. Sie laufen offensichtlich überwiegend unbewusst ab.

Die kognitive Entwicklung geburtsblinder Kinder

Die kognitive Entwicklung Geburtsblinder stellt sich (wie bei Sehenden auch) als ein Komplex unterschiedlichster Faktoren dar, deren Zusammenwirken zur Formung des Individuums beitragen. Im folgenden sollen die drei wichtigsten Faktoren,

1. die Ausbildung des Objektbegriffs,
2. die Entwicklung der Motorik und
3. die Ausbildung des Tastsinns

getrennt skizziert werden. Dabei notwendige Vor- oder Rückgriffe auf einen der anderen Bereiche tragen dazu bei, das Zusammenwirken der Faktoren der kognitiven Entwicklung zu verdeutlichen.

Zur Entwicklung des Objektbegriffs bei geburtsblinden Kindern

Bei blinden Kleinkindern sind oft Ängstlichkeit, scheinbare Apathie und zusammenhanglose Handlungsmuster beobachtbar. Zum einen, weil diesen Kindern das selbständige Erschließen einer fremden Umgebung nahezu unmöglich ist, zum anderen, weil sich ihnen Handlungszusammenhänge ohne die Möglichkeit des visuellen Vergleichs oft nur sehr lückenhaft erschließen. Ein altes, aber plastisches Beispiel mag das verdeutlichen:

„Das Schema eines Baumes [ist] für den Blinden die Formel: Baum = Stamm und Äste. Das Ganzheitserlebnis Baum kommt für den Blinden nicht zustande, d. h. die qualitativen Besonderheiten eines bestimmten Baumes z. B. das räumliche Verhältnis

der Teile zum Ganzen, die einzelnen Blätter, die Zweige, die Struktur einer Eiche, einer Pappel, einer Buche.“²⁴

Die Theorien von Sendens zum Raumempfinden und zur Objektwahrnehmung Blinden, die er in den 30er Jahren formulierte, müssen heute weitgehend als überholt angesehen werden, insbesondere, weil er Blinden *jegliches* Raumempfinden abspricht. Das angeführte Beispiel zeigt aber die Schwierigkeiten auf, Blinden große, komplexe Gegenstände sprichwörtlich „begreiflich“ zu machen.

Nach Piaget²⁵ und Ilg²⁶ beginnt die Koordination von Auge und Hand bereits im 4. Lebensmonat. Bis zu diesem Zeitpunkt besteht die Wahrnehmung von Raum, Zeit, Geräuschen und Objekten aus einer Fülle von Einzeleindrücken, die erst allmählich zu einem logischen Ganzen zusammenwachsen. Der gesunde Säugling orientiert sich dabei wesentlich mit den Augen und beginnt bereits, einen stabilen Objektbegriff und gleichzeitig eine Vorstellung vom Raum zu entwickeln. Blinden Säuglingen fehlt diese Möglichkeit. Der Objektbegriff kann erst mit Beginn der Koordination zwischen Ohr und Hand (ca. ab dem 9. Monat) erarbeitet werden.

„Zur Ausbildung des Objektbegriffs ist das blinde Kind - auf der Wahrnehmungsebene - vorwiegend auf den Gehör- und den Tastsinn angewiesen. Seine erste Aufmerksamkeit gilt dem Gehörten, doch kann es die Geräusche, die es wahrnimmt, nicht allein auswerten. Das heißt, es weiß nicht von sich aus, dass jedes Geräusch eine Ursache hat. So wird ein Ton auch nicht seine Neugierde wecken und es dazu anregen, seine Umwelt zu erobern.“²⁷

Geburtsblinde Kinder bedürfen demnach einer intensiven und gezielten Anleitung, um lernen zu können, sich ihre Umwelt durch die Auswertung der Sinnesreize mehrerer Rezeptionskanäle zu erschließen. Das Fehlen der optischen Wahrnehmung kann dabei nicht völlig kompensiert werden. Auch eine Verzögerung der Ausbildung des Objektbegriffs ist unbestritten, da eine Hilfestellung durch Bezugspersonen eine wesentliche Voraussetzung

²⁴ Vgl. Doud-Harms, Blindheit, S. 25. Zitiert nach Senden, M. von, Raum- und Gestaltauffassung bei operierten Blindgeborenen vor und nach der Operation, Leipzig 1932.

²⁵ Piaget, J./Inhelder, B., Die Psychologie des Kindes, Frankfurt/Main 1981, S. 15 f.

²⁶ Ilg, Weltbild, S. 11.

²⁷ Ebda., S. 12.

hierzu darstellt. Gehörtes muss, wenn es unbekannt ist, interpretiert werden, um später als Teil eines Musterrepertoires zur Verfügung zu stehen. Ertastetes muss zu Gehörtem in Beziehung gesetzt werden. Erst wenn diese beiden Voraussetzungen erfüllt sind, ist die Basis für eine „Objektkonstanz“²⁸ geschaffen. Wenn auch in einem anderen Zusammenhang, weist von Schumann darauf hin, dass

„[...] viele automatisierte Bewegungen des Sehenden [...] bei Blinden willkürliche Bewegungen [bleiben], die also einen Willensakt erfordern [...]“²⁹

Damit deutet auch er die Schwierigkeiten Blinder beim Erwerb einer Objektkonstanz an. Ein intensives Hörtraining in Verbindung mit einer sinnvoll strukturierten Tastschulung tragen dazu bei, Objektvorstellungen konstant werden zu lassen. Diese besonders in älterer Literatur häufiger angezweifelte Fähigkeit ist durch die Lernleistungen der Blinden selbst widerlegt. Ein Beispiel soll das verdeutlichen:

Akustische Raumeindrücke werden von Sehenden normalerweise nebenbei registriert. Ein langer Nachhall, beispielsweise in einer Kirche, fällt aber sofort auf. Dieser gibt auch ungeübten Hörern einen zumindest ungefähren Eindruck von den Raumdimensionen und den Materialien, mit denen dieser ausgestattet ist. Diese Erfahrungswerte können als „Objektkonstanz“ bezeichnet werden. Der Sehende kann diese durch weitere Sinneseindrücke ergänzen. Sie lassen sich auf andere Räume mit ähnlichen akustischen Eigenschaften übertragen. Bei Blinden ist die akustische Raumwahrnehmung Übungsbedingt wesentlich sensibler. Die Dimensionen und die Beschaffenheit unterschiedlicher Räume können in Abhängigkeit von der individuellen Lernerfahrung sehr genau eingeschätzt werden. Die Objektkonstanz bezieht sich dabei zunächst auf bekannte Räume und bereits erworbene Materialerfahrungen. Durch die Möglichkeit des Vergleichs mit den bereits erworbenen Mustern ist eine erstaunlich genaue Einschätzung auch unbekannter Räume möglich. Die Wahrnehmungsgenauigkeit kann, zumindest für bekannte Räume, so weit trainiert werden, dass beispielsweise die Anwesenheit einer Person in einem Raum registriert wird³⁰ oder dass Änderungen der Möblierung und der Raumausstattung wahrge-

²⁸ Ebda., S. 13.

²⁹ Schumann, von, Träume der Blinden, S. 14.

³⁰ Aussage einer Studentin, deren blinder Bruder sie mit dieser Fähigkeit häufig verblüfft. (Anm. d. Verf.)

nommen werden. So haben beispielsweise die an den Versuchen beteiligten Probanden eine zum normalen Unterrichtsalltag abweichende Bestuhlung des Unterrichtsraumes sofort registriert und sich durch einen kurzen Kontrollgang neu orientiert.

Die Entwicklung der Motorik bei geburtsblinden Kindern

Aus drei Gründen sind zunächst die Entwicklung der Motorik und anschließend das Laufen lernen bei Geburtsblinden erschwert:

1. Durch die oben bereits beschriebene später einsetzende Koordination zwischen Ohr und Hand.
2. Durch die fehlende Möglichkeit, Bewegungsabläufe, die angeschaut werden können, nachzuahmen.
3. Durch das Fehlen eines in einem Raum optisch fixierbaren Bezugspunktes, der bei der Ausbildung des Gleichgewichtssinns hilfreich ist.

Diese Faktoren verzögern die gesamte Entwicklung des blindgeborenen Kindes zunächst nachhaltig, da das selbständige Erfassen von Zusammenhängen von seiner Möglichkeit abhängt, sich in seiner Umgebung zu den Objekten, die Töne oder Geräusche abgeben, hin zu bewegen.

„Ein blindes Kind, das gelernt hat zu gehen und sich in der Wohnung seiner Eltern zu orientieren, wird nach und nach durch seine Gedankenarbeit fähig sein, die einzelnen Dinge, die sich im Raum befinden, zu einem Ganzen zusammenzufügen, das heißt, Schritt für Schritt bildet sich die Fähigkeit aus, Relationen zu erfassen.“³¹

Ein stabiles Bild von der unmittelbaren Umwelt und in Abhängigkeit davon das logische Denken entwickeln sich bei Geburtsblinden nach Ilg und anderen als Folge der verzögerten Gesamtentwicklung erst zwischen dem 3. und 5. Lebensjahr. Das macht deutlich, dass die Geburtsblinden zur Kompensation ihres Defizits einer intensive Förderung durch Bezugspersonen und entsprechende Einrichtungen bedürfen. Der vergleichbare Entwicklungszeitraum sehender Kinder, auf den in diesem Zusammenhang häufig hingewiesen wird, entspricht dem, der von Piaget für die Ausbildung der Objektpermanenz genannt wird. Diese ist nach seiner Einschätzung in der Regel nach zwei Jahren abgeschlossen. In neuerer Literatur wird jedoch darauf hingewiesen, dass Untersuchungen mit weiterentwickelten Forschungswerkzeugen

³¹ Ilg, Weltbild, S. 11.

den Schluss zulassen, dass sich diese Entwicklung schneller vollzieht³².

Die Bedeutung der Tastwelt

Das sehende Kind wird, wenn man eine normale Entwicklung voraussetzt, etwa im vierten Lebensmonat beginnen, das Sehen und das Greifen zu koordinieren³³, wobei diese Akte zunächst durch die optische Wahrnehmung ausgelöst werden. Die optischen Reize, die ein sehendes Kind zu diesem selbständigen Tun veranlassen, fehlen einem geburtsblinden Kind. Ohne fremde Hilfe kann es auch auf viele Geräusche nicht in jedem Fall adäquat reagieren, weil ihm aufgrund der unvollständigen Wahrnehmung die Bedeutung eines unbekannten Geräuschs nicht unbedingt klar wird. Geburtsblinde Kinder bedürfen daher zur Erschließung ihrer Umwelt gezielter Hilfe. Der Notwendigkeit einer intensiven Schulung des Tastsinns ist man sich bereits seit dem 19. Jahrhundert bewusst. In dieser Zeit strukturierte sich die Blindenbildung in Europa. Erste theoretische Grundlagen einer Blindenbildung wurden formuliert. Nach Garbe³⁴ machten sich zunächst Simon Heller, später sein Sohn Theodor Heller als Pädagogen in dieser Zeit um die systematische Ausbildung des Tastsinns besonders verdient.

„Simon Heller nahm an, die Blinden lebten in einer eigenen, von jener der Sehenden verschiedenen Welt, und so betonte er, sie müßten für dieselbe erzogen werden. Für Heller hat der Tastsinn die meisten Gemeinsamkeiten mit dem Sehsinn, daher legte er das Schwergewicht der Erziehung Blinder auf eine gründliche Ausbildung des Tastens. Die Arbeiten seines Sohnes Theodor Heller führten dazu, dass die Tasterziehung eine zentrale Stellung in der Blindenbildung einnahm. Dies blieb jahrzehntelang so, wobei die Ausbildung der übrigen Sinne, insbesondere diejenige des Gehörs, darunter litt.“³⁵

Heute werden das Gehör und der Tastsinn Blinder gleichermaßen intensiv geschult. Mit Hilfe von Übungen, die sowohl der Bestimmung von Materialeigenschaften als auch der Ausbildung der Tastsensibilität dienen, lernt der Blinde, „[...] das von ihm gehörte auszuwerten und sein taktils Verhalten zum Entdecken

³² Vgl. Zimbardo, P. G., Psychologie, Berlin 1992, S. 70 ff.

³³ Vgl. Piaget/Inhelder, Die Psychologie des Kindes, S. 15.

³⁴ Garbe, H., Grundlinien einer Theorie der Blindenbildung, Göttingen (Univ. Diss.) 1959, S. 27.

³⁵ Lüthi, Die Bedeutung des Gehörs, S. 19. Zitiert nach Garbe, Grundlinien einer Theorie, S. 27 und S. 75.

und Erkennen von Gegenständen einzusetzen.“³⁶ Trotzdem bleibt die Wahrnehmung eines Ganzen schwierig und oft bruchstückhaft. Über den Sehsinn kann das Ganze, oder zumindest ein relativ großer Ausschnitt des Ganzen wahrgenommen werden. Diesem wahrgenommenen Komplex können einzelne Teile entnommen oder auch hinzugefügt werden. Mit Hilfe des Tastsinns können jedoch immer nur einzelne Teile des Ganzen erfasst werden. Deren Einordnung in einen übergeordneten Zusammenhang ist ungleich schwieriger und bedarf häufig der interpretierenden Hilfe von Bezugspersonen.

Zur psychosozialen Entwicklung Geburtsblinder

Der in diesem Abschnitt verwendete Begriff „psychosoziale Entwicklung“ ist der Arbeit von Christiane Ilg³⁷ entliehen, weil er verdeutlicht, dass die psychische sowie die soziale Entwicklung eines Individuums Hand in Hand gehen. Allerdings muss dieser Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung aus mehreren Perspektiven beleuchtet werden:

Mounira Daoud-Harms³⁸ untersucht bei der Analyse von Zusammenhängen zwischen der psychischen und sozialen Entwicklung zunächst die Mutter-Kind-Beziehung. Die psychische Entwicklung ist für sie untrennbar mit dem Sozialisationsprozess verbunden, der durch diese Beziehung eingeleitet wird. Sie orientiert sich dabei an den Theorien von Lorenzer³⁹, der die Psychoanalyse den Sozialwissenschaften zurechnet. Daoud-Harms diskutiert die Mutter-Kind-Beziehung sehr sorgfältig. Ihrer Ansicht nach trägt sie wesentlich zur kognitiven Entwicklung des Kindes bei. Sie beginnt bereits mit der ersten Objektbeziehung des Säuglings und reicht weit über die Individuation des Kindes hinaus. Dabei werden gerade die gesellschaftlichen Normen und Zwänge, die zunächst die Mutter und damit indirekt auch das Kind prägen, berücksichtigt. Sie folgert anhand von Beispielen, dass

„[...] nicht der körperliche Schaden, sondern die psychischen Deformationen der Mutter die wesentliche Bedingung der sich

³⁶ Ilg, Weltbild, S. 16.

³⁷ Ebda., S. 17 f.

³⁸ Doud-Harms, Blindheit, S. 45 ff.

³⁹ Vgl. Lorenzer, A., Über den Gegenstand der Psychoanalyse - oder: Sprache und Interaktion, Frankfurt/Main 1973.

erst entwickelnden psychischen Schädigungen des Kindes [...]"⁴⁰

darstellen.

Ilg verfolgt einen anderen Ansatz. Sie stellt äußerst knapp die Loslösung vom primären Objekt bzw. der ersten Bezugsperson (der Mutter) und den damit beginnenden Individuationsprozess dar. Sie geht dabei weniger von der Mutter-Kind-Beziehung, als vielmehr vom Kind selbst aus und legt besonderen Wert auf die Tatsache des fehlenden Sehvermögens und damit verbunden auf eine erschwerte Unterscheidung zwischen dem „ich“ und dem „du“. Ilg verweist in diesem Zusammenhang auf Beobachtungen von Burkhard⁴¹, die bei manchen Geburtsblinden einen bis ins 5. Lebensjahr andauernden gestörten Gebrauch der Personalpronomina „ich“ und „es“ feststellte. Dabei wurde das „es“ zunächst zur Repräsentation des Selbst verwandt und erst relativ spät durch das „ich“ ausgetauscht. Ilg leitet daraus eine sehr verzögerte Entstehung eines Weltbildes bei blinden Kindern ab.

Die beiden hier dargestellten Ansätze müssen um die Komponente der Sozialbeziehungen Behinderter innerhalb der Gesellschaft erweitert werden, da sich der gesunde Mensch Behinderten gegenüber a priori „unnormal“ verhält. Diese Prädisposition Gesunder gegenüber Behinderten prägt nach Aiga Seywald das individuelle wie auch das soziale Bewusstsein des Behinderten von Anfang an.

„[...] die Behinderung, gleich, welche Ursache sie haben mag, macht eine elementare schicksalhafte Eigenschaft des Menschen aus, die jeder Sozialbeziehung vorgelagert ist. Die Behinderung verleiht jeder sozialen Rolle eine besondere Prägung.“⁴²

Seywald untersucht die psychosoziale Entwicklung Behinderter, indem sie die Rolle der Behinderten, die sie in ihrer Studie neutraler als „physisch Abweichende“ bezeichnet, innerhalb der Gesellschaft der Nichtbehinderten analysiert. Weiterhin geht sie der historischen Entwicklung dieser Rolle und ihrer Auswirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung Behinderter nach. Dabei stellt sie unter anderem fest, dass eine lange gewachsene Tradition von Rollenerwartungen und Rollenverhalten das Miteinander von Be-

⁴⁰ Doud-Harms, Blindheit, S. 60.

⁴¹ Vgl. Burkhard, Die Blinden werden sehen.

⁴² Seywald, A., Physische Abweichung und soziale Stigmatisierung, Rheinstetten 1976, S. 73.

hinderten und Nichtbehinderten sowie deren individuelles und soziales Selbstverständnis mitbestimmt.

„Unser Verhalten - ängstlich ausweichend, feindselig oder wohlwollend - und damit der Verlauf der Interaktion, ist durch unsere Einstellung der jeweiligen Gruppe gegenüber, die der physisch Abweichende für uns repräsentiert, vorprogrammiert.“⁴³

Aus den Überlegungen Seywalds kann gefolgert werden, dass Behinderte sogar „entindividualisiert“ werden, da physisch Normale sie nicht mehr als Personen mit all ihren individuellen Merkmalen, sondern „nur“ als einer bestimmten Gruppe Behinderter zugehörig ansehen. Diese oberflächliche Rollenzuweisung durch Nichtbehinderte kann zu einer nachhaltigen Störung des Individuationsprozesses Behinderter beitragen.

⁴³ Seywald, Physische Abweichung, S. 86.

Zweiter Teil:

Untersuchungsverfahren in Sozialforschung und musikpädagogischer Forschung

Untersuchungsverfahren in der Sozialforschung und in der Musikpädagogik

Eine kurze Darstellung der in der Literatur häufig genannten Begriffe soll helfen, ihre Verwendung in der vorliegenden Arbeit möglichst eindeutig festzulegen:

Quantitative und qualitative Forschungsmethoden

Sehr verkürzt dargestellt versteht man unter Methoden der *quantitativen* Forschung solche, die sich auf zählende Verfahren wie Statistik, Clusteranalyse und Ähnliches stützen. Den *qualitativen* Forschungsmethoden hingegen liegen Interviews oder Beobachtungen zu Grunde. Nach Lamnek⁴⁴ ist es unklug, qualitative Forschungsmethoden, etwa narrative Interviews oder Textanalysen, aus der sozialwissenschaftlichen oder pädagogischen Forschung auszuschließen, denn gerade diese Verfahren verhindern, dass

„[...] durch standardisierte Fragebögen, Beobachtungsschemata usw. das soziale Feld in seiner Vielfalt eingeschränkt, nur sehr ausschnittsweise erfaßt und komplexe Strukturen zu sehr vereinfacht und zu reduziert dargestellt würden.“⁴⁵

Demnach geht es bei der Verwendung qualitativer Methoden darum, in umsichtiger Weise Variablen für eine differenzierte Theoriebildung zu generieren. Es „[...] können und werden auch bei qualitativen Erhebungsmethoden [...] quantitative (metrische) Variablen [...] festgestellt.“⁴⁶ Das verdeutlicht, dass sich die qualitativen Methoden sinnvoll durch Werkzeuge der quantitativen Forschung ergänzen lassen. Empirische Studien der Sozialwissenschaften und der Musikpädagogik bedienen sich häufig der Methoden beider Untersuchungsverfahren. Das folgende Schaubild nach Lamnek⁴⁷ zeigt die Unterschiede der Theoriebildung für beide Methoden und macht gleichzeitig deutlich, an welchen Punkten innerhalb eines Forschungszusammenhangs diese Er-

⁴⁴ Ebda.

⁴⁵ Ebda., S. 4

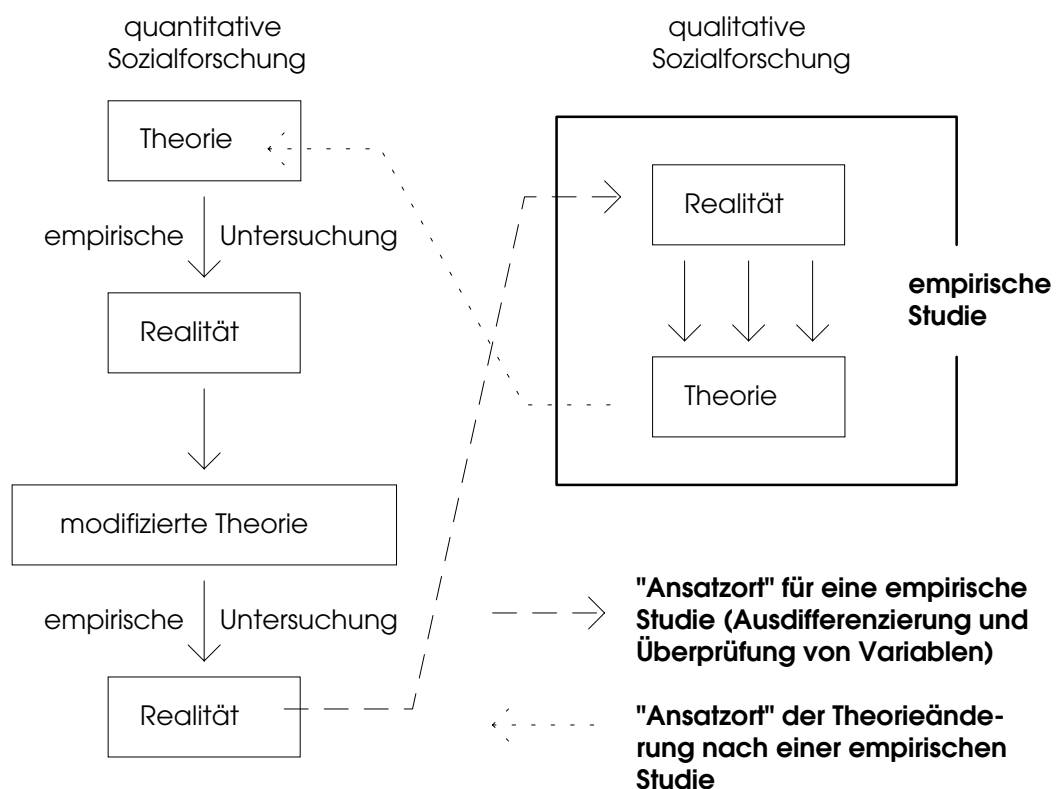
⁴⁶ Ebda.

⁴⁷ Ebda., S. 124

gänzung sinnvoll sein kann. Innerhalb der Grafik wird der Begriff „empirische Studie“ verwandt. Dieser umreißt den Stellenwert und Charakter auch der vorliegenden Studie im Kontext musikpädagogischer Forschungszusammenhänge.

Wie in Fig. 1 ersichtlich wird, besteht für Lamnek der wesentliche Unterschied in der Reihenfolge der betrachteten Faktoren.

Fig. 1: Die Theoriebildung in quantitativer und qualitativer Sozialforschung nach Lamnek



Wenn man die Richtung der Pfeile als gedachten Hinweis auf Zeitabläufe versteht, kann die Reihenfolge des Vorgehens mit Methoden der quantitativen Sozialforschung so interpretiert werden, dass ausgehend von einer bestehenden Theorie, mittels einer empirischen Untersuchung die Realität (oder ein für die Durchführung einer Untersuchung sinnvoller Ausschnitt der Realität) überprüft wird. Im Anschluss daran kann die Theorie modifiziert werden. Weitere Untersuchungen auf der Grundlage der modifizierten Theorie würden diese Kette fortsetzen.

Der in Fig. 1 entgegengesetzt dargestellte Realität-Theorie-Bezug der empirischen Studie als Forschungswerkzeug macht deutlich,

dass mit Hilfe qualitativer Verfahren, ausgehend von der Realität, Theorien entwickelt werden können, die wiederum mit Hilfe der quantitativen Methoden überprüft werden können. Die beliebig verlängerbare logische Kette der Theorie-Realität-Bezüge (linke Seite der Grafik) kann so durch die Ergebnisse der qualitativen Forschung (rechte Seite der Grafik) sinnvoll ergänzt beziehungsweise erweitert werden. Lamnek markiert den Weg von der Realität zur Theorie innerhalb der empirischen Studie mit drei Pfeilen. Auf der Seite der quantitativen Forschung verwendet er nur jeweils einen Pfeil. Damit skizziert er „[...] die Möglichkeit einer qualitativen Ausdifferenzierung bereits bekannter Variablen [...]“ und die „[...] Generierung bisher vernachlässigter Variablenzusammenhänge [...]“, wofür Schulten⁴⁸ unbedingt die Anwendung qualitativer Verfahren fordert.

Die empirische Studie

Der Begriff „empirisch“ leitet sich aus dem griechischen „émpeiros“ (= erfahren, kundig) ab. Unter „Studie“ versteht man allgemein einen Entwurf, eine kurze Darstellung oder die Vorarbeit für ein eigentliches Forschungsvorhaben. „Wissenschaftliche Forschung ist ein Gemeinschaftsunternehmen [...]“⁴⁹. Der Ausgangspunkt für eine empirische Studie ist nicht selten die zufällige Beobachtung eines Ausschnitts von Lebensrealität. Mit den im Anschluss an die Beobachtung im Experiment gewonnenen Erfahrungen können:

1. bereits vorhandene Theorien überprüft,
2. Variablen zur Modifikation vorhandener Theorien generiert,
3. sowie die eigenen Ergebnisse einem übergeordneten Forschungszusammenhang zur Verfügung gestellt werden.

Aus diesem Blickwinkel betrachtet stellt die empirische Studie eine eigenständige Form wissenschaftlichen Arbeitens dar, deren Stellenwert zunimmt, je differenzierter ein zu untersuchender Gesamtkomplex ist und je differenzierter der zu untersuchenden Teilaspekt - im Fall der vorliegenden Arbeit die Bewertung wahrgenommener Musik durch blinde Jugendliche - im Kontext musikpädagogischer Forschung betrachtet werden sollte.

⁴⁸ Schulten, M. L., Musikpräferenz und Musikpädagogik, Frankfurt/Main 1990, S. 113.

⁴⁹ Ebda, S. 56.

Zum Begriff „Musikpräferenz“

Die Herkunft des Begriffs „Präferenz“ bzw. „Musikpräferenz“ wird eingehend bei Schulten⁵⁰ dargestellt. Für seinen Verwendungszusammenhang im Rahmen dieser Studie kristallisiert sich dabei folgender Bedeutungskomplex heraus: „Einer Sache (einem Musikbeispiel) gegenüber einer anderen Sache (einem anderen Musikbeispiel) den Vorzug geben.“

Betrachtet man den Begriff Präferenz in seiner Eigenschaft als Verb (*praeferre*) unter etymologischen Gesichtspunkten, so wird eine räumliche und zeitliche Begrenzung dieser Bevorzugung erkennbar. Ein dahin gehender Ansatz findet sich auch bei Behne. Er bezeichnet Musikpräferenz als

„[...] das Entscheidungsverhalten in definierten, konkreten Situationen. Eine solche Situation ist zum Beispiel der Besuch eines Konzerts, der Kauf einer Schallplatte, aber auch das Ausfüllen eines Fragebogens oder die Teilnahme an einem Experiment.“⁵¹

Musikpräferenz stellt demnach für Behne eine aktuelle Entscheidung dar. Für langfristige Orientierungen hingegen schlägt Abeles⁵² den Begriff „taste“ (Geschmack) vor. Diese langfristigen Orientierungen werden in der vorliegenden Arbeit, die als qualitative Querschnittsstudie zum Vergleich der Musikwahrnehmung zweier Probandengruppen einzustufen ist, nicht untersucht. Hierfür wäre eine weiterführende Längsschnittuntersuchung nach Auswertung der Ergebnisse dieser Studie erforderlich.

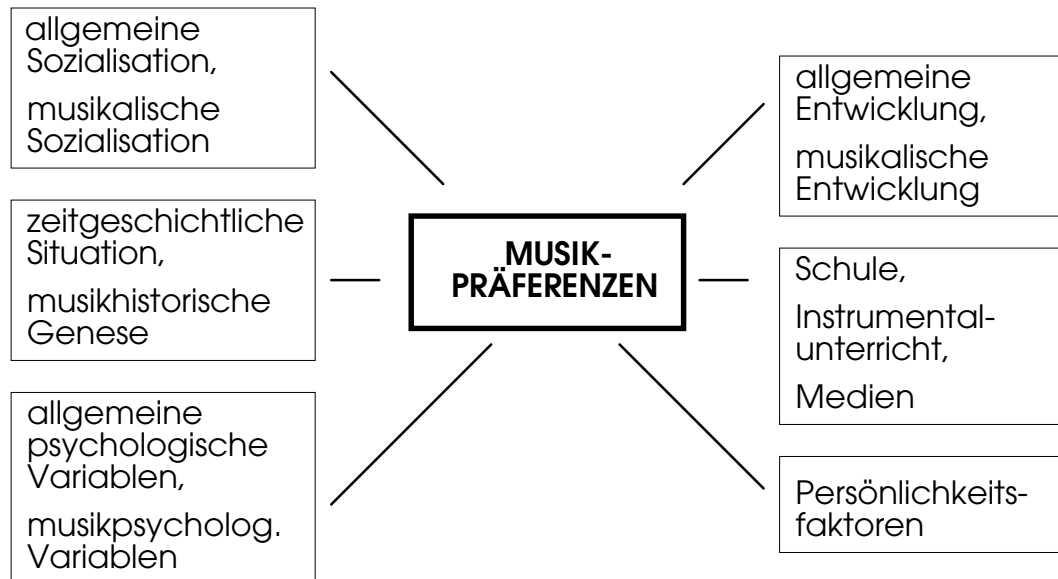
Musikpräferenzen, also zeitlich und räumlich begrenzte Bevorzugungen bestimmter Musik, unterliegen einer Vielzahl von Einflussfaktoren, deren wichtigste bei Schulten in Form der in Fig. 2 gezeigten Darstellung skizziert werden. Diese Darstellung ergänzt die Definition Behnes dahingehend, als sie den komplexen Hintergrund von Musikpräferenzen veranschaulicht, auf den das Individuum während situativer Entscheidungen für (oder gegen) eine Musik, wie sie beispielsweise während eines Experiments gefordert werden, bewusst oder unbewusst Bezug nimmt.

⁵⁰ Schulten, Musikpräferenz, S. 9 ff.

⁵¹ Behne, K.-E., Musikpräferenzen und Musikgeschmack, in: Bruhn, H., Oerter, R., Rösing, H. (Hg), Musikpsychologie, Reinbek bei Hamburg 1993, S. 340.

⁵² Abeles, H. F., Responses to Music, in: Hodges, D. A. (Hg), Handbook of Music Psychology, Kentucky 1980, S. 105 ff.

Fig. 2: Einflussfaktoren für Musikpräferenzen nach Schulten



Anmerkungen zum Begriff „Musikpräferenztest“

Für standardisierte Untersuchungen musikalischer Vorlieben finden sich in der Literatur unterschiedliche Begriffe. So subsumiert Füller⁵³ in Anlehnung an Autoren in den Vereinigten Staaten „Geschmacks-, Einstellungs- und Wertungstests“. Andere Publikationen, insbesondere demoskopische Erhebungen, vermeiden eine genauere Definition. Erhebungen zu musikalischen Vorlieben bzw. zum Musikgeschmack werden schlicht als „Erhebung“, „Befragung“, „Meinungsumfrage“ bezeichnet. Unterschiedliche Zielsetzungen und Ergebniserwartungen mögen hierfür eine Rolle spielen. Auch der vorliegenden Studie ging eine Untersuchung zum Musikgeschmack voraus, wofür im folgenden der Begriff „Musikpräferenztest“ verwendet werden soll. In dieser begrifflichen Fixierung sind die Überlegungen Behnes, insbesondere zum situativen Kontext der Musikpräferenz, als auch Schultens, zum komplexen Hintergrund musikalischer Präferenzen, berücksichtigt.

Anmerkungen zu den Begriffen „Pretest“ und „Prestudy“

Ähnliche Unschärfen wie bei der dargestellten vielfältigen Verwendung des Begriffs „Musikpräferenztest“ lassen sich auch für

⁵³ Füller, K., Standardisierte Musiktests, Frankfurt/Main 1974, S. 64 ff.

die Begriffe „Pretest“⁵⁴ beziehungsweise „Prestudy“⁵⁵ feststellen. Bei einer wörtlichen Übersetzung ist von einem vorgeschobenen Test oder von einer Vorstudie auszugehen, wie es bei Schulten und Terhag der Fall ist. Der im Rahmen dieser Studie durchgeführte Musikpräferenztest kann als ein solcher Pretest verstanden werden.

⁵⁴ Terhag, J., Populäre Musik und Jugendkulturen. Über die Möglichkeiten und Grenzen der Musikpädagogik, Regensburg 1989, S. 7.

⁵⁵ Schulten, Musikpräferenz, S. 102.

Dritter Teil:

Der Musikpräferenztest

Der Musikpräferenztest

Konzeption, Planung und Durchführung des Musikpräferenztests

Der im Rahmen dieser Studie durchgeführte Musikpräferenztest diente dazu, Musikbeispiele zu bestimmen, zu denen sich die Probanden während der nachfolgenden Tests verbal äußern sollten. Dabei war die Orientierung an bereits veröffentlichten Untersuchungen zur Rezeptionsforschung für die Planung und Durchführung der eigenen Tests hilfreich. Ein Vergleich von Methoden und Musikauswahl in anderen Arbeiten legte nahe, den Probanden eine möglichst große Bandbreite an Musikbeispielen anzubieten. Dabei sollten auch ihre gegenwärtigen musikalischen Vorlieben berücksichtigt werden.

Diese Überlegungen machten die Zusammenstellung eines eigenen Musikpräferenztests erforderlich. Wären die beiden erwähnten Aspekte für die vorliegende Studie unberücksichtigt geblieben, hätte eine bereits in der empirischen Forschung erprobte Musikauswahl genügt. Es sollte jedoch bewusst ein aktuelles Bild, quasi eine zeitlich begrenzt gültige Skizze des Musikgeschmacks¹ der an der Untersuchung beteiligten Probanden gewonnen werden, um bei der Musikauswahl für die eigentliche Untersuchung darauf Bezug nehmen zu können.

In musikpädagogischen Forschungszusammenhängen werden immer wieder Arbeiten verfasst, die sich mit den Ergebnissen von Musikpräferenztests unter unterschiedlichsten Gesichtspunkten auseinandersetzen. Stellvertretend für viele sei hier Klaus-Ernst Behne genannt, der seit den 70er Jahren regelmäßig Ergebnisse zu den unterschiedlichsten Teilaspekten des Forschungskomplexes „Musikgeschmack und Musikpräferenz“ veröffentlicht.

Die als Referenz für die vorliegende Studie durchgesehenen Arbeiten unterscheiden sich teilweise erheblich in Anzahl und Auswahl der zur Disposition gestellten Musikbeispiele. Dies ist auf die von den jeweiligen Autoren verfolgten unterschiedlichen Zielsetzungen zurückzuführen. Es fällt auf, dass die zu erfragenden Musikrichtungen in der Regel konkret benannt werden, ohne dass

¹ Behne, Musikpräferenzen, in: Bruhn, Oerter, Rösing (Hg), Musikpsychologie, S. 342.

dabei der Begriff „Gattung“² gebraucht wird. Eine Präzisierung mancher der angebotenen Hörbeispiele ist oft nur durch ihre genaue Benennung möglich. Die Verwendung eines Gattungsbegriffs bliebe zu allgemein.

Bei der überwiegenden Zahl der Musikpräferenztests haben die Probanden die Bezeichnungen für musikalische Gattungen schriftlich vorliegen, oder sie werden ihnen gesagt. Durch die schriftliche oder mündliche Nennung der jeweiligen Musikart wird dem Probanden der Freiraum eingeräumt, sich zum gegebenen Begriff die entsprechende individuell bevorzugte oder abgelehnte Musik vorzustellen. Behne formuliert zu recht eine „[...] Diskrepanz zwischen verbalen und klingenden Musikpräferenzen [...]“³. Diese besteht sinngemäß daraus, dass die Urteile über gehörte und die gleiche, zwar genannte, aber nicht gehörte Musik erheblich voneinander abweichen können. Der Gattungsbegriff beziehungsweise die beschriebene Musik und der konkrete Klangeindruck sind für ein Individuum oft nicht deckungsgleich.

Um einen konkreten Bezug zum musikalischen Material zu behalten und um das Testverfahren für alle Probanden so einfach wie möglich zu gestalten, wurde als Darbietungsform für den Musikpräferenztest dieser Studie ein „klingender Fragebogen“, also klingende Präferenzen, gewählt. Auf der Grundlage der vorgespielten Klangproben sollte ermittelt werden, welche Musikgattungen den Probanden dem Höreindruck nach bekannt und welche bei ihnen beliebt waren.

Der Musikpräferenztest sollte weder musikgeschichtliches Fachwissen, noch die genaue Kenntnis von Komponisten oder Interpreten ermitteln. Auf der Grundlage spontaner, unmittelbar nach der Darbietung der jeweiligen Klangprobe vollzogener Entscheidungen sollte ermittelt werden, welcher Typus einer klingenden Musik bekannt beziehungsweise beliebt war. Mit Hilfe der Daten, die an den beiden Endpunkten der Ergebnisskalen durch die Häufung der ja- beziehungsweise nein- Nennungen für „bekannt“ und für „beliebt“ ablesbar sein würden, sollten nach der Auswertung des Musikpräferenztests geeignete Beispiele für den Hauptteil der Untersuchung bestimmt werden. Da nur diese beiden Aussagenpaare erfasst werden mussten, blieben die Teststruktur klar und der Erhebungsbogen einfach zu bearbeiten. Für die problemlose Bearbeitung, insbesondere durch die blinden

² Vgl. Hirsch, Wörterbuch der Musik, S. 171.

³ Behne, Musikpräferenzen, in: Bruhn, Oerter, Rösing (Hg), Musikpsychologie, S. 342.

Probanden, musste der Musikpräferenztest folgende Bedingungen erfüllen:

1. Einfache Lösbarkeit der vorgegebenen Aufgaben durch alle Probandengruppen.
2. Die unmittelbare Selbstkontrolle und Korrekturmöglichkeit der Antworten durch die Probanden selbst.
3. Übersichtliche und unkomplizierte Handhabung des für den Test erforderlichen Erhebungsbogens.
4. Die Möglichkeit, die gestellten Aufgaben in der Gruppe zu bearbeiten.
5. Der Zeiteinsatz von 45 Minuten für diesen Test sollte nicht überschritten werden.
6. Es musste gewährleistet sein, dass die Aufgaben ohne Beeinflussung durch die anderen Probanden selbständig, also schriftlich, gelöst werden konnten.
7. Es musste eine zweifelsfreie Auswertbarkeit der Erhebungsbögen auch durch Personen, die der Blindenschrift unkundig sind, gewährleistet sein.

Für die durch diese Bedingungsfelder umrissene Querschnittserhebung wurde auf eine Reliabilitätsüberprüfung im strengen Sinne (Wiederholung des Tests, Äquivalenztest) verzichtet. Die gängigen Überprüfungsmethoden, etwa die Wiederholung⁴ des Tests, konnten nicht angewandt werden. Diese hätte dazu geführt, dass Musikproben, die im ersten Test mit „kenne ich nicht“ bewertet wurden, nach einer weiteren Darbietung mit „kenne ich“ bewertet worden wären. Auch eine wiederholte Darbietung der Musikbeispiele in anderer Reihenfolge hätte das erste Ergebnis verfälscht. Eine zweite Auswahl von anderen Klangproben derselben Genres hätte ebenfalls mit hoher Wahrscheinlichkeit zu anderen Ergebnissen geführt.

Zunächst wurde erwogen, ein Testschema anzuwenden, welches sich an aus der Literatur bekannten Modellen orientiert. Mit Studierenden der Universität Hildesheim wurde ein differenziertes Antwortsystem auf Basis von Polaritätsprofilen erarbeitet und erprobt. Daraus sollten semantische Differentiale⁵ entwickelt werden. Dieses Verfahren wurde jedoch aufgrund inhaltlicher Bedenken und Schwierigkeiten bei der praktischen Durchführung

⁴ Füller, Musiktests, S. 6.

⁵ Vgl. Helms, S., Schneider, R., Weber, R. (Hg), Neues Lexikon der Musikpädagogik, Kassel 1994, S. 190.

eines solchen Tests wieder aufgegeben, denn die Verwendung von Polaritätsprofilen ist problematisch, weil

„[...] der Prozeß von der Wahrnehmung eines Stimulus bis zu der Markierung auf der Skala durch einen denotativen und [einen] konnotativen Aspekt gekennzeichnet ist. Der denotative Aspekt besteht darin, dass der Proband nach sachspezifischen Kriterien einen Punkt auf der Skala ankreuzt, während der konnotative Aspekt eine eher [...] emotional bestimmte Bewertung meint.“⁶

Die Herstellung eines umfangreichen, differenzierten Erhebungsbogens für Blinde auf der Basis von Polaritätsprofilen in Brailleschrift bereitet technisch keine Probleme. Jedoch ist die praktische Handhabung solcher komplexen Fragebögen, die in Punktschrift sehr schnell einen Umfang von 10 oder mehr Seiten annehmen, umständlich und hätte mit den blinden Probanden sorgfältig geübt werden müssen. Aus zeitlichen Gründen war dies jedoch nicht möglich. Daher wurden schließlich nur zwei Aussagen angeboten, welche von den Probanden ausschließlich mit „ja“ zu bestätigen, beziehungsweise mit „nein“ zu dementieren waren:

1. „Eine Musik wie diese kenne ich.“
2. „Eine Musik wie diese gefällt mir.“

Anfängliche Überlegungen, als drittes Kriterium „ich weiß nicht“ zuzulassen, wurden wieder verworfen. Die beiden eindeutigen Antwortvorgaben wären damit um die Möglichkeit eines entscheidungsfreien Raumes erweitert gewesen, wie ihn auch Karbusicky⁷ mit „gleichgültig“ in seiner Studie vorsah. Bereits in der Erprobungsphase hatten sich 11 von 23 Studierenden des Instituts für Musik und Musikwissenschaft der Universität Hildesheim bei etwa 50% der Musikproben einer eindeutigen Stellungnahme durch die Möglichkeit der Beantwortung mit „ich weiß nicht“ entzogen. Es konnte daher angenommen werden, dass der Prozentsatz der auf diese Weise unscharf bewerteten Musikbeispiele bei den Probanden des Landesbildungszentrum für Blinde und der Robert Bosch Gesamtschule höher ausfallen würde. Da die Erstellung differenzierter Polaritätsprofile aufgrund der oben beschriebenen Überlegungen zur Durchführbarkeit des Tests mit blinden Probanden ausschied, wurde konsequent auch auf diese dritte Antwortmöglichkeit verzichtet.

⁶ Mutter, B., Der funktionale Gebrauch von Musik in der derzeitigen Jugendkultur, Hildesheim (Dipl. Arb.) 1995 S. 48 f.

⁷ Vgl. S. 44.

Während der Durchführung des Musikpräferenztests wurden in keiner der drei teilnehmenden Probandengruppen Probleme bei der Entscheidungsfindung beobachtet. Die Probanden waren jederzeit in der Lage, eine dargebotene Musik eindeutig mit „ja“ oder „nein“ unter den Kategorien „bekannt“ oder „beliebt“ einzustufen. Der als Methode für den Musikpräferenztest gewählte „klingende Fragebogen“ nach Karbusicky wurde allerdings um die Möglichkeit erweitert, verbale Präferenzen für aktuelle Vorlieben zu formulieren. Wenn auch unter anderen Gesichtspunkten entwickelt, entspricht Karbusickys Erhebungstechnik am ehesten der in dieser Arbeit verfolgten Zielsetzung. Sie soll daher im folgenden kurz dargestellt werden.

Karbusickys „klingender Fragebogen“

In den Jahren zwischen 1963 und 1967 führte Vladimir Karbusicky zusammen mit Jaroslav Kasan zwei musiksoziologische Erhebungen in der Tschechoslowakei durch. Karbusickys Vorgehensweise wird von Dopheide⁸ knapp und genau beschrieben:

„KARBUSICKYS „methodisches Hauptmittel der empirisch-soziologischen Musikforschung ist ein klingender Fragebogen“ Er besteht aus einer Anzahl verschiedenster Musikbeispiele, mit denen der Hörer während der Befragung unmittelbar konfrontiert wird. Zum Teil auf Grund von Erfahrungen aus Vorversuchen, zum Teil auf Grund theoretischer Überlegungen wird die Länge der Musikbeispiele auf 10 - 40 Sekunden festgelegt. Sie reicht zur Stellungnahme des Hörers aus. Das Beispiel erweist sich sogar als repräsentativ für eine Gattung oder einen Stil, „weil die Hörer überraschend leicht von einer konkreten Komposition auf den ganzen Musiktypus zu abstrahieren imstande sind“. Bei den grundlegenden Fragen nach der Beileibtheit der verschiedenen Musikgattungen arbeitet KARBUSICKY bewußt mit einer einfachen Skalierung: „es gefällt - gleichgültig - es gefällt nicht“. Er zielt damit auf eine möglichst unmittelbare Reaktion des Hörers.“

Karbusicky hält seinen Test für zwei Hörergruppen für ungeeignet:

„1. Für „allzu fachlich gebildete [...] Personen [...]: sie sind nämlich nicht fähig, eine eindeutige Antwort zu geben, ihr Verhalten ist wegen ihres größeren Musikwissens mehr analytisch.“⁹

⁸ Dopheide, B., Musikhören, Hörerziehung, Darmstadt 1978, S. 79 f.

⁹ Ebda., S. 80.

„2. Für „Personen, deren musikalisches Bewußtsein noch nicht durch technische Medien geformt ist, [die] also in einer „vorindustriellen Gemeinschaft“, in der die Hörerfahrung einer größeren Menge von Musikgattungen fehlt, [leben]. Die Möglichkeit einer „Wahl“ besteht hier noch nicht.“¹⁰

Die erste Einschränkung trifft teilweise auch auf den Musikpräferenztest der vorliegenden Untersuchung zu, da die befragten Probanden zumindest in dem Bereich der von ihnen bevorzugten Musik über einen hohen Kenntnisstand verfügen, was die oben erwähnte Erweiterung des Tests um die verbalen Präferenzen notwendig machte. Die zweite Überlegung Karbusickys ist für die vorliegende Studie ohne Bedeutung, da er mit dieser Feststellung offensichtlich ältere Personen im ländlichen Lebensraum der ehemaligen Tschechoslowakei in den Blick nimmt, die zum Zeitpunkt der von ihm durchgeführten Tests (1963 bis 1967) aufgrund ihrer individuellen Lebensumstände in jedweder Form des Musikkonsums ungeübt waren.

Den Überlegungen Karbusickys folgend wurden auch die Beispiele des hier beschriebenen Musikpräferenztests aus kurzen Klangproben zusammengestellt. Deren Dauer variierte zwischen 19,2 Sekunden und 34,2 Sekunden, wobei die Schnitte bzw. Ein- oder Ausblenden nicht willkürlich, sondern jeweils am Beginn und am Ende eines als sinnvoll erscheinenden und charakteristischen musikalischen Abschnitts gesetzt wurden.

In der aufgearbeiteten Literatur sind grobe Übereinstimmungen hinsichtlich gewisser Musikbeispiele feststellbar, die in allen - Präferenztests entweder als verbale Präferenzen genannt, oder als klingende Präferenzen vorgespielt wurden¹¹. Der Vergleich bestätigt im wesentlichen die grundsätzlichen Tendenzen, die auch bei den Probanden der vorliegenden Studie ermittelt wurden¹², obwohl die „[...] Problematik dieses wesentlich aufwändigeren Verfahrens darin besteht, dass es sehr schwierig ist, Musikbeispiele repräsentativ für einen bestimmten Bereich [...] auszuwählen.“¹³ Dadurch wird deutlich, dass zumindest für einige Gattungen zwischen verbaler und klingender Präferenz

¹⁰ Ebda.

¹¹ Ebda., S. 82.

¹² Wiechell, Musikalisches Verhalten, S. 86.

¹³ Vgl. Behne, Musikpräferenzen, in: Bruhn, Oerter, Rösing (Hg), Musikpsychologie, S. 342.

eine gewisse Übereinstimmung herrscht¹⁴. Wie genau diese Übereinstimmungen sein können und wo die individuellen Bewertungsunterschiede beginnen, wird im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht untersucht.

Die zeitlich begrenzte Gültigkeit einer Querschnittserhebung

Querschnittserhebungen stellen quasi eine Momentaufnahme des gegenwärtigen Musikgeschmacks der Probanden dar. Deshalb wurde die Fragestellung für die vorliegende Studie folgendermaßen präzisiert:

1. Welche Musikrichtungen sind den Probanden zum Zeitpunkt der Untersuchung dem klanglichen Erscheinungsbild nach bekannt?
2. Welche der dargebotenen Musikproben sind bei den Probanden zum Zeitpunkt der Untersuchung beliebt?

Zwei wichtige Aspekte der Bewertung von Musikpräferenzen und Musikgeschmack haben seit etwa zwanzig Jahren in der Diskussion von Musikpräferenztests mehr und mehr an Bedeutung gewonnen:

1. Die Unterscheidung zwischen aktueller Vorliebe und langfristiger Orientierung¹⁵.
2. Die „situative Präferenz“¹⁶, die Stimmungslage der Probanden zum Zeitpunkt der jeweiligen Untersuchung.

Da die durchgeführte Querschnittserhebung dieser Studie der Zusammenstellung der Musikbeispiele für die weiteren Tests diene, kann der Aspekt der langfristigen Orientierung unberücksichtigt bleiben. Zur situativen Präferenz merkt Behne an, dass eine Kontrolle der Probanden hinsichtlich ihrer Stimmungslage zum Zeitpunkt der Untersuchung außerordentlich schwierig, ein Nachweis daher methodisch sehr aufwändig ist. Er verweist in diesem Zusammenhang auf die Arbeit von Konecni¹⁷, der diesen

¹⁴ Vgl. S. 219, Tabellen der im Rahmen dieser Untersuchung analysierten Musikpräferenztests.

¹⁵ Abeles, Response to Music, in: Hodges (Hg), Music Psychology, S. 105 ff.

¹⁶ Behne, Musikpräferenzen, in: Bruhn, Oerter, Rösing (Hg), Musikpsychologie, S. 349.

¹⁷ Konecni, V., Determinants of aesthetic preference and effects of exposure of aesthetic stimuli: social, emotional, and cognitive factors, in: Progress in experimental personality research 9, 1979, S. 149 ff.

Einflüssen mit Hilfe differenzierter Versuchsanordnungen systematisch nachgegangen ist.

Situative Präferenzen konnten im Laufe der Untersuchung in allen Probandengruppen bei einzelnen Schülern beobachtet werden. Diese waren bei den Blinden wesentlich leichter nachweisbar als bei ihren sehenden Altersgenossen, denn die blinden Probanden reagierten auf Musikproben, die ihnen besonders gefielen, mit spontanen Zwischenrufen, ja sogar mit Applaus.

Auch die Tatsache, dass Musik stimmungsbeeinflussend ist und andererseits Stimmungen kurzfristig musikalische Präferenzen bedingen können, konnte an einzelnen Probanden im Verlauf der gesamten Untersuchung beobachtet werden. Dieser Aspekt wird im Zusammenhang mit den Analysen der von den Probanden verfassten Texte noch betrachtet werden. In Bezug auf den Musikpräferenztest bleibt diese Variable unberücksichtigt.

Konzeption und Erprobung eines Erhebungsbogens für Blinde

Da die blinden Probanden mit der schriftlichen Beantwortung von Fragen in standardisierten Tests vorher noch nicht konfrontiert gewesen waren, musste ein Erhebungsbogen für Blinde gestaltet und getestet werden. Analog zu dem Bogen, der für die Kontrollgruppe Sehender gedruckt wurde, bestand dieser aus drei Spalten. Die erste Spalte enthielt die laufende Nummer der Klangprobe. In der zweiten und dritten Spalte hatten die Probanden die Fragen zur Bekanntheit und zur Beliebtheit der dargebotenen Musikproben zu beantworten. Aufgrund der Tatsache, dass die blinden Probanden ihre Braille-Schreibmaschinen benutzen mussten, welche die recht große tastbare Punktschrift erzeugen, wurde der freie Platz für die Antworten entsprechend großzügig bemessen.

Einige Wochen vor der Durchführung des Musikpräferenztests wurde im Landesbildungszentrum für Blinde im Unterrichtsfach Deutsch ein kurzer Test mit einem identisch gestalteten Erhebungsbogen durchgeführt. Die Auswertung ergab eine fehlerfreie Bearbeitung der Bögen durch alle Probanden. Die Bearbeitung der Erhebungsbögen durch die Blinden nahm nicht mehr Zeit in Anspruch, als das Ankreuzen eines herkömmlichen Fragebogens für Sehende. Da den sehenden Probanden die Handhabung von Fragebögen vertraut ist, ergaben sich bei ihnen auch ohne vorhergehende Erprobung keinerlei Schwierigkeiten.

Zur Bearbeitung der Erhebungsbögen durch die Probanden

Während der Durchführung der Tests hatten die Probanden aller Gruppen keinerlei Schwierigkeiten, eine schnelle, spontane und eindeutige Lösung auf ihrem Erhebungsbogen anzugeben. Meistens wurden die Bewertungen bereits nach wenigen Sekunden der Darbietung schriftlich fixiert und nur in äußerst wenigen Fällen, wie aus den Erhebungsbögen ersichtlich wurde, korrigiert. Bezogen auf die Gesamtzahl der Probanden und die Gesamtzahl der gestellten Fragen betrugen diese Korrekturen bei den blinden Probanden 0,92%, bei den sehenden Probanden 1,35%. Dabei handelte es sich offensichtlich in allen Fällen um die Berichtigung vorschneller Einschätzungen. Wie bei „klingenden Fragebögen“ gebräuchlich¹⁸, wurden die Musikbeispiele ohne Titel bzw. Komponistenangabe dargeboten.

Da alle Probanden die Antworten immer zur selben Zeit schriftlich abgeben konnten, war es möglich, den gesamten Test aus 31 Musikproben, einschließlich einiger vorangestellter Erläuterungen zur Versuchsdurchführung, in 45 Minuten durchzuführen. Der Musikpräferenztest diente dabei gleichzeitig der Überprüfung, ob alle Probanden in der Lage sein würden, Höraufgaben mit einer oder zwei anschließenden Zusatzaufgaben über den Zeitraum einer Unterrichtsstunde konzentriert auszuführen. Dabei wurden bei keinem der Probanden Schwierigkeiten registriert.

Zur Auswertbarkeit der Erhebungsbögen

Die Braille-Schriftzeichen der sogenannten „Blinden-Vollschrift“¹⁹ sind mit Hilfe einer Referenzkarte für die tastbare Punktschrift leicht zu übersetzen. Die Schriftzeichen für „j“ und „n“, aber auch die in Vollschrift oder Kurzschrift geschriebenen Worte „ja“ und „nein“ lassen sich in jedem Fall einwandfrei identifizieren. Sogar bei typischen Schreibfehlern, wie etwa einer falschen

¹⁸ Behne, Musikpräferenzen, in: Bruhn, Oerter, Rösing (Hg), Musikpsychologie, S. 342.

¹⁹ Die Blinden-Vollschrift wird lediglich in den ersten fünf Jahren der Schulzeit verwandt und stellt eigentlich den Zeichensatz für den Lese- und Rechtschreiblehrgang dar. Zur Erhöhung der Lese- und Schreibgeschwindigkeit lernen die Schülerinnen und Schüler ab der 5. Klasse die Blinden-Kurzschrift, die durch Zeichenzusammenfassung zu logischen Sequenzen, unter anderem auch unter Auslassung von Vokalen (ähnlich der Stenographie), gebildet wird. Die Blinden-Kurzschrift ist, im Vergleich zur Vollschrift, wesentlich schwieriger zu erlernen. (Anm. d. Verf.)

Buchstabenreihenfolge, sind durch die deutliche Unterscheidbarkeit der Zeichen Irrtümer bei der Auswertung der Erhebungsbögen ausgeschlossen. Bei der Auswertung der Erhebungsbögen der blinden Probanden wurde für Flüchtigkeitsfehler ein Koeffizient von 0,12% ermittelt. Das entspricht einem einzigen Schreibfehler bezogen auf alle Teilnehmer und alle Fragen des gesamten Musikpräferenztests.

Überlegungen zur Auswahl der Hörproben des Musikpräferenztests

Musikbeispiele in vergleichbaren Untersuchungen

Der Blick in eine Auswahl einiger Musikpräferenztests verdeutlicht die bereits angesprochenen Schwierigkeiten bei der Auswahl geeigneter Musikbeispiele. Dabei ist es unerheblich, ob es sich um verbale oder klingende Präferenzen handelt. Die Auswahl und Anzahl der abgefragten Gattungsbegriffe sind von mindestens vier Faktoren abhängig:

1. Die Zielsetzung, unter der ein Test durchgeführt wird.
2. Die Probandengruppe, die an dem Test beteiligt ist.
3. Die „sozio-kulturelle Umgebung“, in der ein Test durchgeführt wird.
4. Der Zeitpunkt, an dem ein Test stattfindet.

Die ersten beiden Faktoren bedürfen an dieser Stelle keiner näheren Erläuterung. Mit „sozio-kultureller Umgebung“ soll in diesem Zusammenhang der Kulturkreis umschrieben werden, innerhalb dessen der Test stattfindet und aus dem in Anlehnung an das Hörangebot des Alltags (Rundfunk, Fernsehen, Medienkonsum), sowie unter Berücksichtigung der sozialen Gewohnheiten der Probanden, ein großer Teil der Hörbeispiele entnommen ist. Ein Beispiel hierfür ist die Musikauswahl in dem klingenden Fragebogen von Karbusicky, der auch Hörproben typischer Musik der Tschechoslowakei und Böhmens enthielt²⁰.

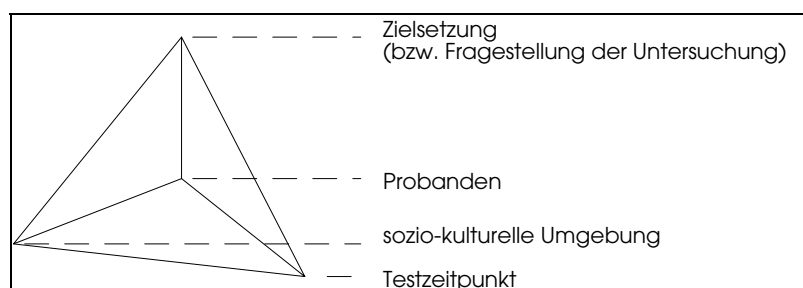
Der Testzeitpunkt ist vorrangig von Bedeutung, wenn eine Untersuchung in eine Langzeitstudie eingebunden ist. Er darf aber nicht außer acht gelassen werden, wenn aktuelle musikalische Präferenzen mehrerer Probandengruppen nur in größeren Zeitintervallen ermittelt werden können. Dies war aus organisatorischen Gründen auch bei der vorliegenden Untersuchung der

²⁰ Vgl. S. 223.

Fall. Daher kann bei der Auswertung der aktuellen Präferenzen lediglich untersucht werden, ob die von den Probanden bevorzugte Musik zum Zeitpunkt des Tests aktuell war oder nicht.

Alle vier Faktoren stehen nicht isoliert nebeneinander, sondern stellen, wie in Fig. 3 dargestellt, ein Bedingungsgefüge dar, das man sich mehrdimensional vorstellen kann. Je nach Zielsetzung der Untersuchung kann innerhalb dieses Gefüges den einzelnen Faktoren eine unterschiedlich starke Gewichtung zukommen. Sogar der Wegfall eines oder mehrerer Faktoren ist denkbar.

Fig. 3: Modell eines Bedingungsgefüges für Musikpräferenztests



Entsprechend der Intention von Musikpräferenztests variieren auch die ausgewählten Musikbeispiele in Abhängigkeit von einem oder mehreren der genannten Faktoren. Bei den untersuchten Musikpräferenztests sind innerhalb der „sozio-kulturellen“ wie auch der „historischen“ Umgebung die augenfälligsten Unterschiede ablesbar: So gibt es, um ein extremes Beispiel zu nennen, bei Karbusicky (Tschechoslowakei, 1967) keine Disco-, Pop- oder Rockmusik. Je nach Ausrichtung der Tests auf die jeweils betrachtete Probandengruppe, beispielsweise bei Wiechell (1977) und Terhag (1989), die ausschließlich mit Jugendlichen arbeiteten, finden sich manche Gattungen aus anderen Tests nicht im Kanon der abgefragten Beispiele.

Zur Überprüfung ihrer Musikpräferenz-Relations-Theorie hat Schulten eine Vielzahl sozialer Einflussfaktoren beim Erwerb von Musikpräferenzen, sowie die Beziehung der getesteten Personen zu ihren Musikpräferenzen untersucht²¹. Dafür wurden neben einer umfangreichen Liste von musikalischen Gattungen²² zusätzliche Kriterien zur Beantwortung angeboten, welche helfen sollten,

²¹ Schulten, Musikpräferenz, S. 82 ff.

²² Vgl. Schulten, Musikpräferenz, S. 109 ff.: Es werden 59 Begriffe genannt, die Gattungen (z. B.: geistliche Musik), Untergattungen (z. B. Kirchenlieder), sowie Ensemblebezeichnungen (z. B. Orchestermusik) betreffen.

die Merkmale persönlicher Präferenzen deutlicher herauszuarbeiten²³. Terhag²⁴ bietet 15 Gattungsbegriffe an, wobei „Rock/Pop“ und „Jazz/Traditionell“ jeweils eine Sparte ausmachen. Die Allensbach-Untersuchung von 1980²⁵ beinhaltet 21 Gattungsbegriffe. Die Untersuchung von Wiechell²⁶ kommt mit zehn Begriffen aus. Vladimir Karbusicky²⁷ wiederum bietet 25 Beispiele an. Gerade bei Karbusicky wird besonders deutlich, wie sehr, je nach Untersuchungsgegenstand, eine feine Ausdifferenzierung vorgenommen wird: Von den 25 Beispielen entfallen allein 6 auf mehr oder weniger traditionelle tschechische Musik, weitere 4 auf verschiedene internationale Folklore.

Nur wenige Gattungsbegriffe tauchen durchgängig in allen oder wenigstens den meisten der durchgesehenen Begriffskataloge auf. Diese sind Jazz, Pop (bzw. Rock/Pop, Beat/Pop oder ausländische Schlager), Klassische Musik (bzw. Musik der Klassik, Orchestermusik, Klassische Konzertmusik, Sinfonik, Klassische Sinfonie), Schlager (bzw. Deutsche Schlager, bekannte Schlager), Operette, Marschmusik.

Der Fragebogen Wiechells, der im Verhältnis zur Anzahl der angebotenen Gattungen mit sieben von zehn Begriffen die meisten Übereinstimmungen mit anderen Fragebögen aufweist, gibt wichtige Konstanten vor. Alle anderen Fragebögen dienen in Auswahl und Differenzierung der Beispiele dem jeweiligen Forschungsvorhaben.

Zur Auswahl der Hörproben für die vorliegenden Studie

Ein Vergleich der untersuchten Musikpräferenztests macht den Einfluss der sozio-kulturellen Umgebung auf die Auswahl der Hörbeispiele deutlich. Während Karbusicky die erwähnten Beispiele tschechischer und böhmischer Volks- und Tanzmusik anbietet, ist bei den in Deutschland durchgeführten Tests eine größere Bandbreite an Beispielen deutscher Schlager und Tanzmusik, sowie eine stärkere Orientierung zu Musik des anglo-

²³ Vgl. Schulten, Musikpräferenz, S. 110 f.: Als Begriffe wurden u. a. angeboten: „Musik, bei der man sehr genau hinhören muss.“ oder „technisch perfekte, aufwendige Musik.“

²⁴ Terhag, Populäre Musik, S. 220.

²⁵ Ebda.

²⁶ Wiechell, Musikalisches Verhalten, S. 86.

²⁷ Vgl. S. 223.

amerikanischen Sprach- und Kulturraums erkennbar. Diesem methodischen Vorgehen wurde auch bei der Erstellung des Musikpräferenztests für die vorliegende Studie Rechnung getragen. Des weiteren wurde versucht, zumindest für die ausgewählten Gattungen, die eher dem Bereich der sogenannten „U-Musik“ zuzuordnen sind, typische, aber nicht allzu populäre Beispiele zu finden. Folgende Kriterien wurden zunächst für die Auswahl der Proben festgelegt:

1. Darstellung musikhistorischer Breite (Gregorianik bis Neue Musik).
2. Darstellung elementarer Gegensätze der Musizierpraxis (Vokalmusik, Instrumentalmusik).
3. Darstellung funktionaler Musik²⁸ (Marschmusik, Geistliche Musik).
4. Darstellung wichtiger Gattungen der Kunstmusik (Oper, Sinfonische Musik).
5. Berücksichtigung zeitgenössischer Musik (Neue Musik, Elektronische Musik).
6. Größere Differenzierung im Bereich der populären Musik als in vergleichbaren Tests (Pop, Blues, Jazzquartett, Fusion, Bigband, technischer Pop, Rock 'n' Roll, Rap, deutscher Schlager).
7. Ein Beispiel für das „musikalisch Fremde“, jedoch nicht aus einem der Herkunftsländer, aus ausländische Kinder in den Probandengruppen kamen.

Die nachfolgende Tabelle zeigt die Musikbeispiele, denen die kurzen Proben für den Musikpräferenztest entnommen wurden, entsprechend der Reihenfolge der Darbietung. Diese wurde mittels Zufallsentscheid festgelegt.

²⁸ Vgl. Hoppe, A., Funktionelle Musik, in: Helms, Schneider, Weber (Hg). Neues Lexikon der Musikpädagogik, S. 83.: „[...] Gestalt und Höreindruck von funktionaler Musik werden bewusst durch die Funktion bestimmt, der sie dient (z. B. liturgische Musik, Marschmusik, Tanzmusik, Filmmusik). Der wesentliche Unterschied zwischen funktionaler Musik und funktioneller Musik besteht darin, dass funktionale Musik auch außerhalb ihrer historisch und gesellschaftlich gewachsenen Gebrauchszusammenhänge gehört wird und ihre musikalischen und formalen Qualitäten dabei nicht einbüßt. [...]“

Musikbeispiele für den Musikpräferenztest

Nr. Musikbeispiel:

- 1 Scat-Gesang (Ella Fitzgerald)
- 2 Gregorianik
- 3 Kammerorchester frühes 20. Jh. (Hindemith, Schwanendreher)
- 4 a cappella-Gesang (The Real Group)
- 5 Popmusik (Gloria Estefan)
- 6 Osteuropäische Chormusik (Frauenchor aus Bulgarien)
- 7 Kunstlied (Schubert)
- 8 Oper (Mozart, Zauberflöte)
- 9 Geistliche Musik (Bach, h-moll-Messe)
- 10 Musical (Bernstein, West side story)
- 11 Orgelmusik
- 12 Renaissancemusik
- 13 Hochbarock (concerto grosso)
- 14 Blues
- 15 Jazzquartett
- 16 Fusion (Quincy Jones)
- 17 Bigband
- 18 Neue Musik flächigen Charakters (Ligeti)
- 19 Neue Musik impulshaften Charakters (Riehm)
- 20 Orchestermusik des 19. Jh. (Brahms, Ungarische Tänze)
- 21 Kammermusik (Schubert, Forellenquintett, Anfang)
- 22 Technischer Pop (Yello)
- 23 Experimentelle Vokalmusik (Düsseldorfer Obertonchor)
- 24 „New Age“ (Rüdiger Oppermann, Harfe)
- 25 Klaviermusik (Schumann, Träumerei)
- 26 Marschmusik (Radetzky-Marsch)
- 27 Abstrakte elektronische Musik (Michael Obst, Cristal World)
- 28 Rock 'n' Roll
- 29 Rap
- 30 Deutscher Schlager (70er Jahre)
- 31 Barockmusik (kleines Ensemble)

Wie der Aufstellung entnommen werden kann, gibt es einige Doppelnennungen. So etwa *Popmusik* (Gloria Estefan) und *Technischer Pop* (Yello). An diesen beiden Beispielen lässt sich besonders gut verdeutlichen, wie breit der Spielraum verbaler Präferenzen sein kann:

Das Musikbeispiel von Gloria Estefan kann als eher melodiös bezeichnet werden. In ihm bleibt Raum für die Entwicklung längerer musikalischer Motive. Die Musik der gebürtigen Kubanerin lebt in erster Linie vom Timbre ihrer Stimme. Wenn auch die Einflüsse Lateinamerikanischer und kubanischer Musik in ihren neueren Produktionen deutlich in den Hintergrund getreten sind, hinterlassen die wenigen, selbst in dem kurzen Hörspot von 25 Se-

kunden Dauer erkennbaren Elemente den Eindruck von etwas neuem, was trotz der überwiegend vertrauten Elemente die Neugier der Hörer wecken kann.

Die beiden Schweizer Elektronikmusiker Boris Blank und Dieter Meyer (Yello) arbeiten fast ausschließlich mit digitalen Klangproben. Sie greifen Modeströmungen unterschiedlicher Spielarten populärer Musik, wie etwa Rap, Funk und Rock auf und verarbeiten deren elementare Stilmerkmale, ohne der ursprünglichen musikalischen Substanz der Muster ihre Identität völlig zu nehmen. Harte Rhythmen und äußerst kurze, elektronisch aufbereitete Motive werden variiert und bestimmen durch ihr Tempo, die in ihrer Wirkung genau kalkulierten rhythmischen Arrangements und bilden den charakteristischen „Sound“ von Yello, der innerhalb des Präferenztests als fast idealer Platzhalter eine Vielzahl von Varianten technischer Popmusik abdeckt.

Rockmusik, sowie die unterschiedlichen Spielarten aktuellster populärer Musik, die oft mit ihr in eine mehr oder weniger verwandtschaftliche Beziehung gesetzt werden, wurden aus mehreren Gründen nicht als klingende Präferenz angeboten: Wave, Dance, House, HipHop, Techno, Rave sowie alle weiteren neuen, daraus hervorgehenden und hier nicht genannten, Untergattungen hätten durch repräsentative Beispiele erfasst werden müssen. Da die Unschärfen im individuellen Gebrauch der genannten Begriffe eine eindeutige Zuordnung von Klangbeispielen sehr erschweren, wurde hierauf verzichtet. Dieses Problem ist nicht gattungsspezifisch, sondern ergibt sich durch das Spezialwissen der Probanden. Sie sind in der Lage, die Spielarten der ihnen geläufigen Musik genau zu unterscheiden. Dieses Problem entstünde genauso bei einem Test zu klassischer Musik mit Kennern dieses Genres. Aus diesem Grund lehnt Karbusicky den klingenden Fragebogen ja auch als Testinstrument für „[...] allzu fachlich gebildete Personen [...]“ ab.

„Aktive“ und „passive“ verbale Präferenzen

Am Ende des klingenden Fragebogens konnten die Probanden ihre momentane Lieblingsmusik schriftlich vermerken. Dies wird als „aktive verbale Präferenz“ bezeichnet. Dabei ist eine individuelle Beschreibung mit Hilfe des Musiktitels oder die Angabe einer Besetzung genauso denkbar, wie die Nennung einer Musikgruppe, eines Interpreten oder Komponisten, die statt eines Gattungsbegriffs eingesetzt werden. Auf diese Weise kann die typische Fehlerquelle beim Abfragen der „passiven verbalen Präferenz“ vermieden werden, nämlich die, dass die Probanden ihre

sehr speziellen und in irgendeiner Weise formulierbaren Vorlieben in einem vorgegebenen Beispielskatalog nicht vorfinden.

Auswertung und Gegenüberstellung der Ergebnisse des Musikpräferenztests

Die wichtigsten Ergebnisse des durchgeführten Musikpräferenztests werden im folgenden dargestellt und erläutert. Die dafür erforderlichen Diagramme wurden aus Gründen einer übersichtlichen Darstellung bewusst einfach gehalten. Am Ende des Kapitels werden die wichtigsten Aspekte der statistischen Auswertungen nochmals zusammengefasst.

Verwendete Formen der Darstellung

Es wurden zwei Formen der Darstellung der Ergebnisse des Musikpräferenztests gewählt:

1. Die relationale Darstellung: Wo es erforderlich war, wurden die in der Auswertung des Musikpräferenztests gewonnenen Daten zueinander in Relation gesetzt. Dabei wurde den jeweils verglichenen Gruppen mit unterschiedlicher Probandenzahl als Gruppenmaximum 100% zugewiesen. Diese Darstellung ermöglicht einerseits einen raschen Überblick über die ermittelten Ergebnisse, andererseits erlaubt sie einen verhältnismäßigen Vergleich der Probandengruppen.
2. Die Darstellung in Balkendiagrammen: Diese Darstellungsform wurde für diejenigen Aspekte der Auswertung gewählt, bei denen eine Umrechnung in relationale Größenverhältnisse aufgrund der geringen Anzahl von Probanden der untersuchten Gruppen nicht sinnvoll erschien. Diese Darstellungen zeigen immer absolute Werte.

Grafiken und Tabellen

Die Grafiken wurden so gestaltet, dass die ermittelten Werte für eine der beiden miteinander verglichenen Probandengruppen kontinuierlich vom Maximum zum Minimum geführt werden. Die ermittelten Werte für die zweite Probandengruppe werden den Werten der ersten, entsprechend den Sortierkriterien des verwendeten Tabellenkalkulationsprogramms, gegenübergestellt. In der direkt unter jedem Diagramm abgedruckten Tabelle sind die musikalischen Gattungen in der Reihenfolge der Werte für die erste Probandengruppe sortiert. Die Ziffern unter der x-Achse, wie auch die Ziffern vor den Gattungen in den Tabellen, entspre-

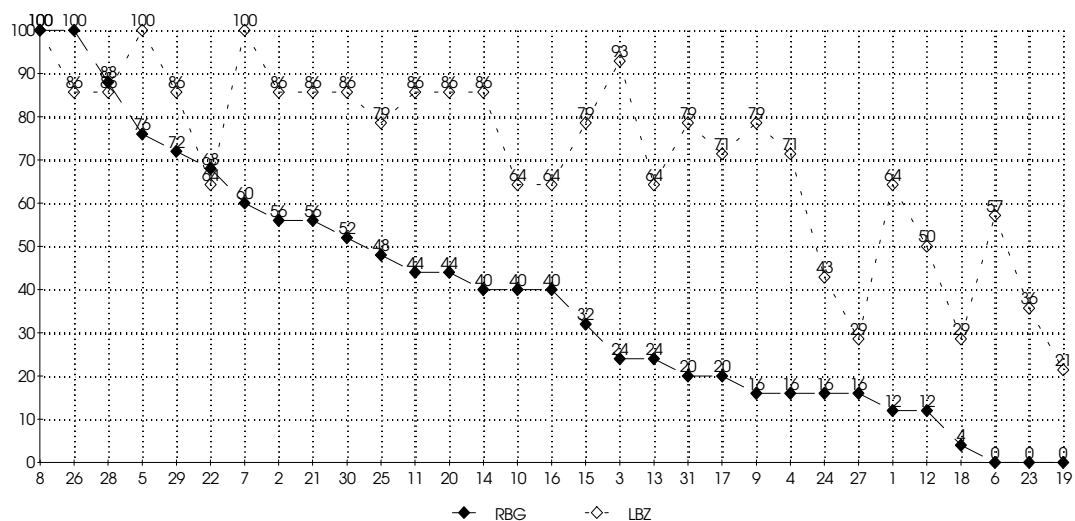
chen der ursprünglichen Ordnungszahl des Beispiels während der Darbietungen im Tests.

Die Ergebnisse der Musikpräferenztests in kommentierter Darstellung

Bekanntheitsgrad der Musikproben bei allen Probanden

Fig. 4 zeigt die Bekanntheitsgrade der Musikbeispiele, die bei den sehenden Probanden der Robert Bosch Gesamtschule und bei den Probanden des Landesbildungszentrums für Blinde ermittelt wurden.

Fig. 4: Bekanntheitsgrade der Musikproben bei allen Probanden in %



Tabellarische Darstellung:

Nr.	Musikprobe	Bei den Sehenden bekannt in %	Bei den Blinden bekannt in %
8	Oper	100	100
26	Marschmusik	100	86
28	Rock 'n' Roll	88	86
5	Popmusik (Gloria Estefan)	76	100
29	Rap	72	86
22	Technischer Pop (Yello)	68	64
7	Kunstlied	60	100
2	Gregorianik	56	86
21	Kammermusik	56	86
30	Deutscher Schlager (70er Jahre)	52	86

25	Klaviermusik	48	79
11	Orgelmusik	44	86
20	Orchestermusik des 19. Jh.	44	86
14	Blues	40	86
10	Musical	40	64
16	Fusion	40	64
15	Jazzquartett	32	79
3	Kammerorchester frühes 20. Jh.	24	93
13	Hochbarock (concerto grosso)	24	64
31	Barockmusik (kleines Ensemble)	20	79
17	Bigband	20	71
9	Geistliche Musik	16	79
4	a cappella-Gesang	16	71
24	New Age	16	43
27	Abstrakte elektronische Musik	16	29
1	Scat-Gesang	12	64
12	Renaissancemusik	12	50
18	Neue Musik flächigen Charakters	4	29
6	Osteuropäische Chormusik	0	57
23	Experimentelle Vokalmusik	0	36
19	Neue Musik impulshaften Charakters	0	21

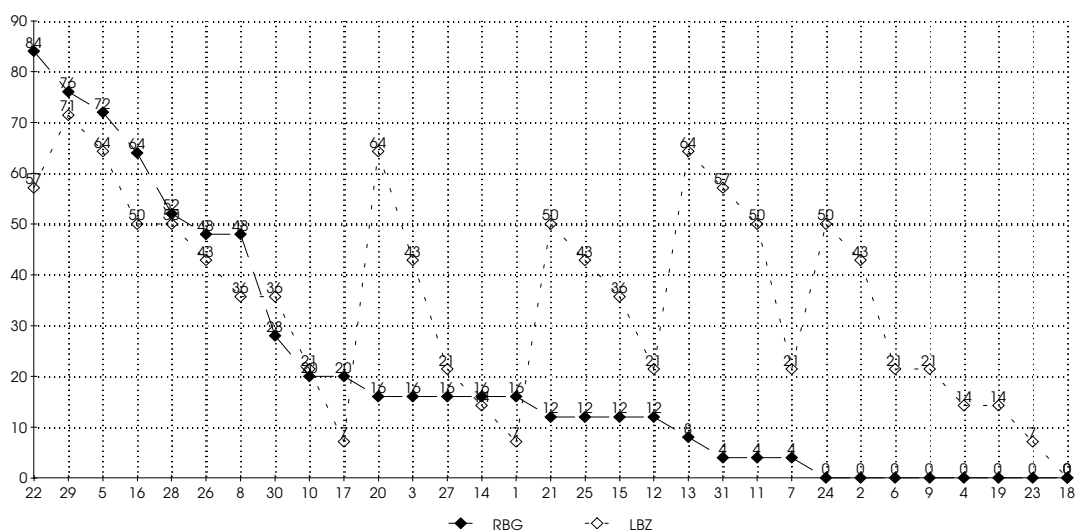
Kommentar zu Fig. 4 und zur Tabelle

Zunächst fällt der Verlauf der Kurven für die Bekanntheit der ersten sechs Musikproben in beiden Probandengruppen auf. Besonders beachtenswert ist der in beiden Probandengruppen einzig von Mozart (Zauberflöte) erreichte Bekanntheitsgrad von 100%. Es wird in der Grafik deutlich, dass relativ mehr blinde als der sehende Probanden Musik aus dem Bereich der sogenannten „E-Musik“ kannten. Die Kurve der blinden Probanden verläuft ab Musikbeispiel 7 (Position 7) deutlich über der Kurve der Sehenden. Am Ende der Grafik fällt das dreimalige Auftreten von 0% bei den sehenden Probanden ins Auge. Bei den blinden Probanden wurde keine Gattung als völlig unbekannt eingestuft.

Beliebtheitsgrad der Musikproben bei allen Probanden

Fig. 5 zeigt für beide Probandengruppen getrennt den Prozentsatz der jeweiligen Schüler, von denen die dargebotenen Musikproben als beliebt eingestuft wurden.

Fig. 5: Darstellung der von allen Probanden als beliebt eingestufteten Musikproben in %



Tabellarische Darstellung:

Nr.	Musikprobe	Bei den Sehenden beliebt in %	Bei den Blinden beliebt in %
22	Technischer Pop (Yello)	84	57
29	Rap	76	71
5	Popmusik (Gloria Estefan)	72	64
16	Fusion	64	50
28	Rock 'n' Roll	52	50
26	Marschmusik	48	43
8	Oper	48	36
30	Deutscher Schlager (70er Jahre)	28	36
10	Musical	20	21
17	Bigband	20	7
20	Orchestermusik des 19. Jh.	16	64
3	Kammerorchester frühes 20. Jh.	16	43
27	Abstrakte elektronische Musik	16	21
14	Blues	16	14
1	Scat-Gesang	16	7
21	Kammermusik	12	50
25	Klaviermusik	12	43
15	Jazzquartett	12	36

12	Renaissancemusik	12	21
13	Hochbarock (concerto grosso)	8	64
31	Barockmusik (kleines Ensemble)	4	57
11	Orgelmusik	4	50
7	Kunstlied	4	21
24	New Age	0	50
2	Gregorianik	0	43
6	Osteuropäische Chormusik	0	21
9	Geistliche Musik	0	21
4	a cappella-Gesang	0	14
19	Neue Musik impulshaften Cha-	0	14
23	Experimentelle Vokalmusik	0	7
18	Neue Musik flächigen Charakters	0	0

Kommentar zu Fig. 5 und zur Tabelle

Das auffälligste Merkmal der Auswertung aus dieser Perspektive ist, dass kein Musikbeispiel einer Probandengruppe zu 100% gefiel. Die beiden Kurven für die bewerteten Musikproben verlaufen von Position 2 (Probe Nr. 29) bis Position 10 (Probe Nr. 17) bei beiden Probandengruppen ausgesprochen ähnlich. Im weiteren Verlauf der Kurven zeigen sich dann deutliche Unterschiede: Probe 20 (Brahms), Probe 21 (Schubert) und Probe 13 (Hochbarock) werden von den blinden Probanden wesentlich häufiger positiv bewertet, als von den Probanden der Vergleichsgruppe. Die größte relative Differenz ist bei Probe 13 zu erkennen. Hier beträgt der Unterschied zwischen den beiden Probandengruppen 56%. Das letzte auffällige Merkmal an dieser Gegenüberstellung ist das achtmalige Erscheinen von 0% bei den sehenden Probanden. Hier fallen besonders die beiden Musikbeispiele 24 („New Age“) und 2 (Gregorianik) auf. Diese gefielen 50% beziehungsweise 43% der blinden Probanden. Danach nähert sich die Kurve der blinden Probanden wieder den Einschätzungen der sehenden Probanden an. Am Ende der Skala treffen die Einschätzungen wieder zusammen.

Zusammenfassung der Ergebnisse des Musikpräferenztests

Zum Bekanntheitsgrad der Beispiele bei allen Probanden

Die Auswertung des Datenmaterials zum Bekanntheitsgrad der Hörproben ergab für die blinden Probanden bei nahezu allen dargebotenen Beispielen einen deutlich höheren Bekanntheitsindex. Lediglich 3 von 31 Proben wurden hier als geringfügig weniger bekannt ermittelt (Marschmusik, Rock 'n' Roll, Technischer Pop). Alle weiteren Musikproben wurden zwischen 14% und 69% höher von den blinden Probanden als bekannt eingestuft.

Über ein Drittel der Hörbeispiele (35,6%) wurden von einem Fünftel oder weniger der sehenden Probanden als bekannt bewertet. Im Vergleich dazu waren vier Fünftel (80,6 %) der Hörbeispiele mindestens der Hälfte der blinden Probanden bekannt. Am wenigsten bekannt war den blinden Probanden Neue Musik impulshaften Charakters (Probe 19, Riehm). Eine derartige Musik kannten lediglich 21% der am Test beteiligten Blinden.

Diese Zahlen machen deutlich, dass die blinden Probanden weitaus mehr der dargebotenen Hörbeispiele dem Genre nach kannten, als die Vergleichsgruppe Sehender.

Zum Beliebtheitsgrad der Beispiele bei allen Probanden

Die Auswertung des Datenmaterials hinsichtlich der Beliebtheit der Musikbeispiele ergab für die zweite bis zehnte Musikprobe eine weitgehende Übereinstimmung zwischen den beiden Probandengruppen. Weiterhin wurden von den 31 Hörbeispielen 21, also etwa zwei Drittel von nur sehr wenigen sehenden Probanden als beliebt eingestuft (16% oder weniger). Acht Hörbeispiele (25,8%) waren bei allen sehenden Probanden unbeliebt.

Bei den blinden Probanden wurde nur ein Musikbeispiel als völlig unbeliebt registriert. Einschließlich dieser Hörprobe wurden nur 7 Beispiele ermittelt, die bei weniger als 20% der Blinden Gefallen fanden.

Bei den blinden Probanden ist Musik aus dem Bereich der sogenannten „E-Musik“ deutlich beliebter, als bei den sehenden

Probanden. Die Mittelwertberechnung für die hier relevanten Gattungen (einschließlich Neuer Musik) ergab einen 22,8% höheren Beliebtheitsindex bei den Blinden.

Auswertung der verbalen Präferenzen

Die verbalen Präferenzen wurden unmittelbar im Anschluss an den klingenden Fragebogen ermittelt. Das auffälligste Merkmal der aktiven verbalen Präferenz ist die Differenzierung der Begriffe der für die untersuchte Altersgruppe wichtigen populären Musik. Die Differenzierung der Genrebezeichnenden deutet auf den Kenntnisreichtum der Probanden hin. Techno, Dance, Rave, HipHop, Punk, Rock, Reggae, Soul und Oldies wurden im Test nicht durch klingende Präferenzen abgefragt. Trotzdem sind sie den Probanden als „aktive verbale Präferenz“ geläufig gewesen.

Unterschiede bei den verbalen Präferenzen Blinder und Sehender

Die verbalen Präferenzen wurden sowohl durch Nennung der Gattung oder aber durch Angabe von Titeln bzw. Interpreten, sowie besonders für den Bereich der sogenannten „E-Musik“ durch Angabe bevorzugter Instrumentierungen zum Ausdruck gebracht. Es fiel auf, dass die blinden Probanden seltener von Mehrfachnennungen Gebrauch machten, als die sehenden Probanden. Wenn sie dies jedoch taten, haben sie sich gegensätzlich entschieden. In solchen Fällen wurde in der Regel sowohl ein populäres Genre als auch Klassik thematisiert. Folgende Rangordnung ergab sich bei den Blinden, nach Anzahl der Nennungen sortiert:

	Gattung:	Nennungen:
1.	Klassik	6
2.	Dance	4
3.	Rave	3
4.	Popmusik	2
5.	Rock	1
6.	Reggae	1
7.	Oldies	1
8.	Techno	1
9.	Punk	1

Bei den Sehenden ergab sich, nach Häufigkeit der Nennungen sortiert, folgendes Bild:

	Gattung:	Nennungen:
1.	Techno	10
2.	Popmusik	9
3.	Dance	8
4.	HipHop	4
5.	Rock	3
6.	Klassik	2
7.	Musical	1
8.	Soul	1
9.	Jazz	1
10.	Oldies	1

Von den blinden Probanden wurden in einem ausgewogenen Verhältnis solche Gattungen genannt, die entweder gut zum Zuhören oder zum Tanzen geeignet sind, während die Angaben der Sehenden überwiegend aus dem Bereich der differenziert zu unterscheidenden Arten populärer Musik stammen. Die Sehenden benannten deutlich häufiger Musik, zu der sie tanzen würden, bei der also die rhythmischen Komponenten eine motorische Stimulation darstellen.

Interpretiert man die ermittelten Präferenzen mit einem Blick auf Schultens Musikpräferenz-Relations-Theorie¹, ist die auffällig häufige Nennung von „Klassik“ bei den blinden Probanden unter anderem auf die musikalische Förderung zurückzuführen. Nach Schulten stellt die Familie als Ort der Sozialisation einen Faktor musikalischer Präferenzbildung dar. Für die blinden Probanden ist das Internat, in dem sie wochentags leben, teilweise Familienerersatz. Somit beeinflussen das Musikleben und die Grundeinstellung zur Musik, quasi der „musikalische Geist“ dieser Einrichtung, das Präferenzverhalten der Probanden.

Die blinden Probanden erlernen im Gegensatz zu ihren sehenden Altersgenossen fast alle ein klassisches Musikinstrument. Auch daraus ergibt sich fast zwangsläufig die Identifikation mit Musik, die sowohl im Unterricht als auch in der Freizeit selbst gespielt wird und die die Probanden daher auch gut kennen. Wie stark diese Identifikation im Einzelfall ist, kann nicht beurteilt werden.

¹ Schulten, Musikpräferenz, S. 90.

Vergleich der verbalen Präferenzen mit den Ergebnissen des klingenden Fragebogens

Bei der Auswertung der Testergebnisse zu den dargebotenen Musikproben und verbalen Präferenzen zeigen sich Übereinstimmungen in den Äußerungen der blinden und sehenden Mädchen, die offensichtlich Musik melodischeren Charakters und „Klassik“ bevorzugen. Hierfür war hilfreich, dass bei den klingenden Präferenzen nicht nach Begriffen gefragt wurde. So konnten klingende Präferenzen, wie etwa „Hochbarock“, mit berücksichtigt werden.

Die Wertungen der Jungen zeigen ebenfalls gewisse Übereinstimmungen, die sich jedoch von denen der Mädchen unterscheiden. Sowohl die blinden als auch die sehenden Jungen bevorzugen sowohl bei den klingenden als auch bei den verbal geäußerten Präferenzen eher rhythmusbetonte Musik. Allerdings war bei den blinden Jungen eine Offenheit für „Klassik“ beziehungsweise Orchestermusik und Oper feststellbar, die bei den sehenden Jungen nicht festgestellt werden konnte.

Tendenzen

An diesem Punkt der Auswertung und des Vergleichs des Zahlenmaterials kann festgehalten werden, dass die an den Versuchen beteiligten blinden Schülerinnen und Schüler bei den klingenden Präferenzen deutlich mehr Musikgattungen, Epochen sowie Interpretations- beziehungsweise Darbietungsformen kannten und auch mochten, als die vergleichsweise getesteten sehenden Schülerinnen und Schüler.

Bemerkenswert ist, dass, obwohl die Bekanntheitskurven der beiden Probandengruppen kaum Gemeinsamkeiten aufweisen, die Beliebtheitskurven sowohl am Anfang, als auch am Ende der Tabelle ähnliche Merkmale aufweisen (bis hin zum fast identischen Verlauf ab Position 2 bis Position 9)². Diese Gemeinsamkeiten lassen auf einen grundsätzlichen Konsens der subjektiven emotionalen Einschätzung von solcher Musik schließen, die auf elementare, wenig differenzierte Gestaltungsmitteln zurückgreift. Es handelte sich bei den Beispielen, die in allen Probandengruppen ähnlich oft als „beliebt“ eingestuft wurden, um relativ aktuelle Hörproben der Gattungen Rap und Popmusik. Diese Gattungen sind unter anderem durch kleine Sinneinheiten

² Vgl. S. 59, Fig. 5: Darstellung der von allen Probanden als beliebt eingestuften Musikproben in %.

und häufige Wiederholungen charakterisierbar, was einem Erklärungsmodell von Kleinen nahe kommt, welches die Überlegung nahelegt, dass Musik, die sich aus kleinen Mustern zusammensetzt, eher akzeptiert wird, weil sie leichter verarbeitet werden kann.

„[...] musikalische Einheiten [werden] zunächst einmal aus ihrer Verwendung im musikalischen Kontext definiert. Ihre Größe wird erst nachträglich fixiert, wenn vergleichend festgestellt wird, auf welcher hierarchischen Ebene das Geschehen beobachtet und damit, auf welche Einheit (einen Klang, eine Akkordverbindung, ein Thema, einen Halbsatz, ein Motiv, eine Floskel usw.) zurückgegriffen wird.“³

Bei den Beispielen, die einhellig abgelehnt wurden, handelte es sich um Neue Musik, bzw. um sogenannte „Avantgarde“⁴, deren Sinneinheiten sehr viel schwieriger zu dechiffrieren sind, weil der Zuhörer über wesentlich weniger Vergleichsmuster verfügt, oder weil er sie aus Mangel an Erfahrungen mit derartiger Musik erst aus dem gehörten Musikstück ableiten muss. Da die Hörproben nur höchstens 35 Sekunden lang waren, konnte zunächst nicht ausgeschlossen werden, dass sich dadurch für alle Probanden Dechiffrierungsprobleme ergeben haben, die mit der Ablehnung der entsprechenden Musikprobe quittiert wurden. Als Vorgriff auf die Ergebnisse der qualitativen Untersuchungen der Texte kann hier jedoch festgehalten werden, dass die Dauer der Darbietung keinen Einfluss auf die individuelle Bewertung derartiger Musikstücke hatte.

³ Kleinen, Die psychologische Wirklichkeit der Musik, S. 46.

⁴ Vgl. Kleinen, Die psychologische Wirklichkeit der Musik, S. 44: „Bei avantgardistischer Musik, die die gängige Referenzstruktur unserer Musikkultur negiert, ist die Feststellung von Invarianten außerordentlich schwierig. Eine Orientierungsmöglichkeit bieten Ereignisse, die aus der musikalischen Oberfläche irgendwie besonders hervorspringen. Das könnte im Kontext einer leisen Musik ein einzelner lauter Ton sein, oder im Zusammenhang einer melodischen Linie ein Ton, der sich durch seine extreme Lage von den anderen absetzt.“

Vierter Teil:

Hören - Assoziieren:
Erzählen zu Musik

Elementare Gemeinsamkeiten der Wahrnehmung von Sprache und Musik

„Ein Leben ohne Sprache wäre mehr als ein ungewöhnliches Defizit. Es wäre ein Leben ohne Verbindung zu Gedanken und zu Menschen. Sprache erfüllt menschliche Bedürfnisse nach Wissen, nach Zugehörigkeit, nach Ausdruck von Wissen und Gefühl. Sie ist Inbegriff des Humanen.“¹

Der Spracherwerb ist im Verlauf der Entwicklung eines Menschen ein ganz entscheidender Vorgang. Offensichtlich wird er als so selbstverständlich angesehen, dass er in Studien zur Musikwahrnehmung selten erwähnt wird. Es gibt jedoch Verbindungen zur Musik, die im Zusammenhang mit der vorliegenden Studie erwähnenswert sind:

Etwa ab dem zweiten Lebensmonat beginnt der Säugling, seinen stimmlichen Apparat mit allen möglichen Lauten zu trainieren. Nach Zimbardo² verringert sich das Repertoire der verwendeten Laute jedoch allmählich auf solche, „[...] die in der Sprache zu finden sind, die man in der Umgebung des Kindes spricht.“ Der Autor stützt diese Aussage auf eine Untersuchung zur Lautbildung bei Säuglingen von Mowrer³, die er in einer Studie von Glucksberg und Danks⁴ insofern bestätigt sieht, als beobachtet wurde, dass „[...] die Lautäußerungen eines amerikanischen Kindes wie amerikanisches Englisch, diejenigen eines japanischen Kindes [jedoch] wie japanisch zu klingen [beginnen].“⁵

Diese Beobachtungen legen den Schluss nahe, dass sich Babys bereits sehr früh auch auf die Sprachintonation ihrer Umgebung einstellen, dass sie also in gewisser Weise zunächst die musikalischen Elemente des Sprechens verarbeiten und erlernen. Die elementare Bedeutung von Klängen, die spätestens seit der Geburt, nach Tomatis⁶ sogar bereits weit davor den Menschen prägen, wird bei Zimbardo nicht weiter vertieft. Das überrascht nicht, denn der Spracherwerb ist so selbstverständlich durch die

¹ Zimbardo, Psychologie, S. 65.

² Ebda., S. 60.

³ Vgl. Mowrer, O., Learning theory and symbolic processes, New York 1960.

⁴ Vgl. Glucksberg, S./Danks, J. H., Experimental Psycholinguistics, Hillsdale 1975.

⁵ Zimbardo, Psychologie, S. 61.

⁶ Vgl. Tomatis, A., Der Klang des Lebens, Hamburg 1990.

Tatsache begünstigt, dass die Menschen zur Verständigung untereinander sprechen. Somit bietet sich für entwicklungspsychologische Studien der Spracherwerb als eine breite, natürliche Beobachtungsbasis geradezu an.

Das Individuum scheint bereits in einem frühen Stadium der Persönlichkeitsentwicklung quasi automatisch ein Syntaxverständnis, oder vorsichtiger ausgedrückt, ein *Syntaxgefühl* für Sprache auf der Basis ihres Klanges zu entwickeln. Die Ergebnisse verschiedener Untersuchungen wollen nachweisen, „[...] dass Kinder für den Spracherwerb mit biologisch vorgeformten geistigen Strukturen ausgestattet sind [...]“⁷, die das Verstehen und die Produktion von Sprache erleichtern. Allerdings wird in diesem Zusammenhang nicht bestritten, dass sich auch vielfältige Umwelteinflüsse und Sozialisationsprozesse auf den Spracherwerb auswirken. Dies wird jedoch im Rahmen dieser Studie nicht diskutiert.

Lerdahl und Jackendoff projizieren die Erkenntnisse aus Linguistik und Psychologie auch auf den Bereich der Musik und stellen fest: „Die Komplexität der musikalischen Intuition ist in vielerlei Hinsicht nicht gelernt sondern sie ist vorgegeben durch die vorhandene Organisation unseres Verstandes, die ihrerseits vom genetischen Erbe des Menschen bestimmt ist.“⁸

Daraus kann gefolgert werden, dass die elementaren Prinzipien des Spracherwerbs, welcher auf der Grundlage akustischer Wahrnehmung stattfindet, Parallelen zu den elementaren Prinzipien der Wahrnehmung von Musik aufweisen und ihnen ähnlich sind. Allerdings scheint sich das Syntaxverständnis für die Sprache früher, exakter und konkreter und zu Lasten des Systems von Musikrepräsentanzen zu konstituieren, denn die überwiegende Zahl akustischer Reize, also Klang- und Lautkombinationen, dienen der Vermittlung konkreter sprachlicher Inhalte.

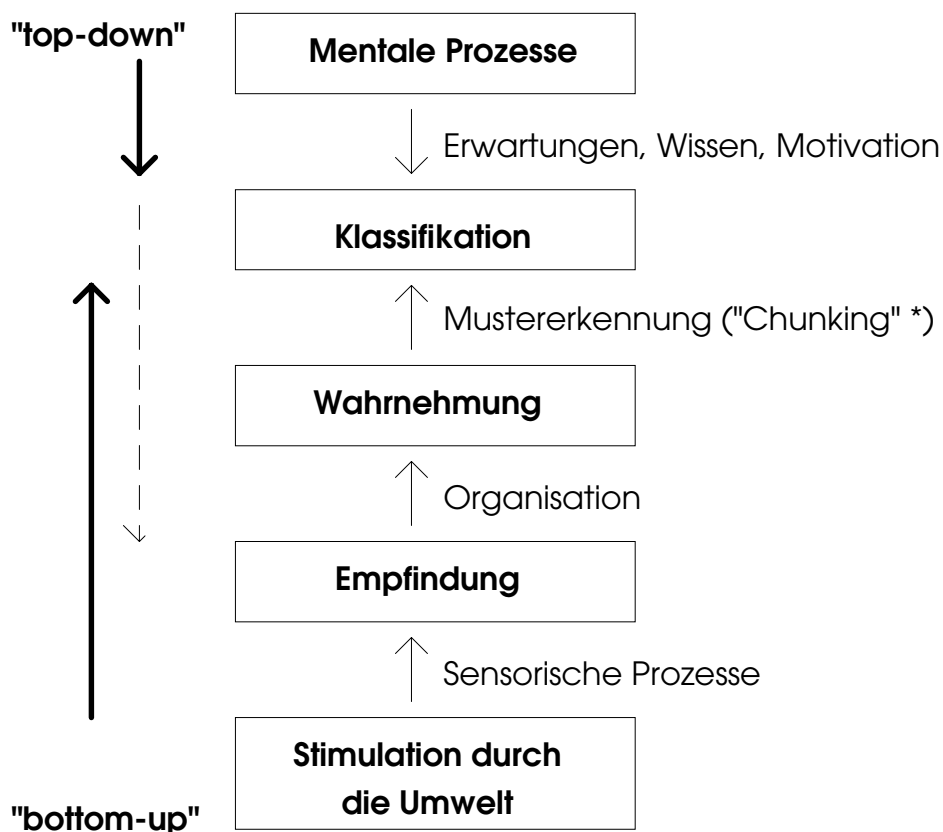
Die Wahrnehmung von Musik beginnt bei der sensorischen Wahrnehmung von Schallereignissen. Dies ist der gleiche Vorgang, wie bei der Wahrnehmung von Sprache. Im Anschluss an die sensorische Wahrnehmung erfolgt im Gehirn die Organisation und die Mustererkennung des wahrgenommenen Materials. Dieser automatische Vorgang *von unten nach oben* wird in der Psy-

⁷ Zimbardo, Psychologie, S. 64.

⁸ Lerdahl, F./Jackendoff, R., A generative theory of tonal music, Cambridge 1983, S. 281.

chologie als „bottom-up-Prozeß“⁹ bezeichnet. Gleichzeitig laufen andere mentale Prozesse *von oben nach unten* ab, die unter anderem von Erwartungen, Wissen und Motivation geprägt sind. Diese werden „top-down-Prozesse“ genannt. Diese beiden Prozesse treffen ungefähr bei der Klassifikation des Wahrgenommenen zusammen. Sie können aber auch wesentlich früher, im Sinne der grafischen Darstellung also weiter unten, aufeinander treffen. Je konkreter das Wahrgenommene ist, um so sicherer erscheint ein Zusammentreffen vorhersehbar.

Fig. 6: Verkürztes Schema der „top-down“- und „bottom-up“-Prozesse nach Zimbardo



Allerdings wird Musikhörnehmung anders verlaufen, als die Wahrnehmung von Sprache, wenn ein Mustervergleich keine eindeutige Klassifikation des Gehörten mehr ermöglicht, also wenn „top-down-“ und „bottom-up-Prozesse“ aufgrund fehlender konkreter Muster nicht mehr miteinander in Übereinstimmung gebracht werden können. An diesem Punkt, jenseits erlernter Konventionen, beginnen die subjektiven Empfindungen und gleich-

⁹ Zimbardo, Psychologie, S. 140.

zeitig die Schwierigkeiten, Musikwahrnehmung konkret zu beschreiben.

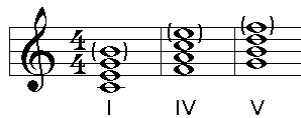
Mit „Chunking“ wird der Prozess der Zusammenfassung von Einzelinformationen zu größeren strukturierten Informationseinheiten (chunks = Klötze, Brocken) bezeichnet, wodurch die Speicherleistung des Gedächtnisses wesentlich erhöht wird. In Abhängigkeit vom Mustervorrat eines Individuums werden unterschiedlich große „chunks“ gebildet. So wird sich beispielsweise ein Musiker die wie im Notenbeispiel 1 gezeigt dargebotenen Töne

Notenbeispiel 1



wahrscheinlich nicht einzeln merken, sondern er wird sie automatisch zu Fragmenten einer Kadenz zusammenfassen, welches er sich unter Umständen wie in Notenbeispiel 2 gezeigt,

Notenbeispiel 2



eventuell aber auch nur in Gestalt der Zeichenfolge I-IV-V, der Buchstabenfolge T-S-D, oder gänzlich anders merkt.

Über Sprache als Medium, musikalische Inhalte und emotionale Reaktionen zu beschreiben

„Ich denke Musik niemals als einen intellektuellen Prozeß; der ist etwas, das nachher kommt. Ich denke stets Musik, ich höre die Musik mit meinen inneren Ohren und ich versuche irgendwie, einen Zugang zu finden, wie ich mir diese Art Musik vorstellen kann.“ (György Ligeti)¹⁰

„Verschüttete Zeichen - das ist der eigentliche Zustand von Musik. Wir müssen die Zeichen auffinden und ihre verwitterte Schrift entziffern [...]“ (Wolfgang Riehm)¹¹

¹⁰ Zitiert in: Kleinen, Die psychologische Wirklichkeit der Musik, S. 60.

¹¹ Ebda.

„Irgendwie versteht das menschliche Bewußtsein [...] Klänge mit Bedeutung. Sie werden Symbole für etwas anderes als den reinen Klang, irgend etwas, das uns befähigt zu lachen oder zu weinen, zu lieben oder Widerwillen zu empfinden, bewegt oder gleichgültig zu sein.“ (John Sloboda)¹²

Diese drei Äußerungen zeigen exemplarisch die Schwierigkeiten, konkrete Aussagen zur individuellen Musikwahrnehmung zu formulieren. Mit diesen Schwierigkeiten sehen sich offenbar auch Menschen konfrontiert, die sich sehr intensiv und lange als Komponisten oder Wissenschaftler mit Musik auseinandersetzen. Das legt den Schluss nahe, dass eine eindeutige Interpretation musikalischer Inhalte nicht das Produkt einer weit überdurchschnittlichen Kenntnis musikalischer Ausdrucksmittel ist.

Ligeti lässt Musik auf sich zukommen. Die Musik scheint für ihn einfach vorhanden zu sein und er braucht „nur“ zu hören. Ligeti verdeutlicht dadurch, dass Musikwahrnehmung in erster Linie ein höchst persönliches Erlebnis darstellt und dass es mitunter unmöglich ist, dieses Erlebnis in Worte zu fassen.

Riehm hingegen verweist mit dem Begriff „Zeichen“ auf die Möglichkeit, alles Wahrnehmbare verwenden zu können, um auf etwas anderes zu verweisen oder es zu beschreiben. Damit stellt er zwangsläufig auch Außermusikalisches zur Disposition. Er räumt jedoch ein, dass eine Entschlüsselung der Zeichenhaftigkeit von Musik an einen langwierigen, unter Umständen nie endenden Prozess des Suchens, gekoppelt ist.

Sloboda umschreibt das, was Ligeti als „innere Ohren“ bezeichnet, mit dem Begriff „Bewusstsein“ und benutzt anstelle des von Riehm gebrauchten Wortes „Zeichen“ den Begriff „Symbol“. Damit gibt er den Zeichen eine andere Qualität: Das Symbol als sinnlicher Träger einer Bedeutung muss offenbar kein konkretes sein. Sloboda zählt einige elementare Gemütsäußerungen auf, die vom hörenden Individuum als Symbole in der wahrgenommenen Musik verstanden werden können.

Wie bei Ligeti oder Riehm bleibt auch bei Sloboda ein Bereich des Unkonkreten, der als „Beschreibungslücke“ bezeichnet werden kann und der offenbar genau dort zu suchen ist, wo die oben beschriebenen „bottom-up-“ und „top-down-Prozesse“ nicht mehr miteinander in Deckung gebracht werden können, weil eine konkrete Basis zur Interpretation des Wahrgenommenen fehlt.

¹² Ebda., S. 51.

Obwohl bei den drei Zitaten festgestellt werden kann, dass vermieden wird, irgendwelche Vorstellungen, Zeichen oder Symbole zu konkretisieren, scheint es dennoch möglich, über Musik und ihre Bedeutung zu sprechen. In den Zitaten schwingt unüberhörbar der Wunsch mit, so genau wie möglich in Erfahrung bringen zu wollen, was Musik beim Hörer auslösen kann. Gleichzeitig umreißen die Zitate das komplizierte Beziehungsgeflecht aus Musikwahrnehmung und ihrer Deutung, welches zu den wichtigsten Themenfeldern der neueren Musikpsychologie gehören. Seit der Antike wird diese Problematik in zahlreichen philosophischen und musiktheoretischen Schriften behandelt.

„Die antike Ethoslehre sowie die barocke Affektenlehre stellen in sich abgeschlossene, wenngleich spekulative musikalische Wirkungslehren dar, in denen alltägliche, zum Teil beeindruckende Beobachtungen mit dem Wissensstand ihrer Zeit beschrieben, systematisiert und erklärt werden.“ (Klaus-Ernst Behne)¹³

Wie bereits aus der Perspektive der Psychologie von Zimbardo, beziehungsweise der Musikpsychologie von Behne dargestellt, folgert auch Kleinen, dass die Sprache

„[...] zu den grundlegenden Möglichkeiten des Menschen [zählt]; der Mensch ist ein sprachbegabtes Wesen, Sprache ist eine Grundlage der menschlichen Existenz, sie rechnet - ganz wie die Musik - zum kulturellen Repertoire des Menschen. Nur über das Medium Sprache kann man Bedeutungsaspekten der Musik nachspüren.“¹⁴

Jedoch macht es uns die Sprache auf diesem Weg nicht leicht. Das individuelle Ausdrucksrepertoire reicht oft nicht aus, Sachverhalte treffend zu beschreiben. Manchmal sind auch der zu benennende Gegenstand oder eine Empfindung zu wenig konkret. An diesem Punkt entsteht die oben erwähnte Beschreibungslücke.

Die Sprache hat aber auch Vorteile: Jeder normal entwickelte Mensch spricht. Sprache wird im täglichen Leben unmittelbar und spontan gebraucht. Den Gebrauch auch unspezifischer Sprache zur Untersuchung musikalischer Sachverhalte beziehungsweise der subjektiven Beschreibung objektiver musikalischer Größen fordert unter anderem Krumhansl. Sie fasst zusammen:

¹³ Behne, K.-E., Wirkungen von Musik, in: Helms, S., Schneider, R., Weber, R. (Hg), Kompendium der Musikpädagogik, Kassel 1995, S. 333.

¹⁴ Kleinen, Die psychologische Wirklichkeit der Musik, S. 51.

„Obgleich der Erwerb einer Sprache zur Beschreibung musikalischer Strukturen Bestandteil einer musikalischen Ausbildung ist (und diese häufig in verbaler Form stattfindet, obgleich auch andere symbolische Hilfsmittel benutzt werden), haben keineswegs alle Hörer, noch nicht einmal alle ausübenden Musiker fortgeschrittene Fähigkeiten in der musikalischen Analyse. Wenn man daran interessiert ist, die musikalische Erfahrung von Hörern auf verschiedenen Ausbildungsstufen zu verstehen, dann sollten die beobachteten Reaktionen keine spezielle Kenntnis der etablierten Beschreibungssysteme erfordern.“ (Carol Krumhansl)¹⁵

Sowohl diese Schlussfolgerung, als auch die Feststellung, dass bei der sprachlichen Reflexion über Musik offensichtlich eine Beschreibungslücke besteht, legen die Rahmenbedingungen fest, die geschaffen werden müssen, damit eine Untersuchung von Reaktionen auf Musik auf der Basis von Sprache möglich ist:

1. Die Aufgabenstellung darf die Probanden nicht überfordern und muss lösbar sein.
2. Das bedeutet, dass die Untersuchung so angelegt sein muss, dass individuelles Erleben von Musik sprachlich reflektiert, beziehungsweise zum Ausdruck gebracht werden kann, ohne dass die Sprache dabei zum Problem oder zur Belastung wird.

Das bedeutet konkret, Gestaltungs- und Formulierungsfreiräume zu schaffen, innerhalb derer sich Probanden im Rahmen der jeweils gestellten Aufgabe frei bewegen können. Nur so ist es möglich, auf der Basis von Rückschlüssen und Bildvergleichen, die individuelle(n) Beschreibungslücke(n) in verfassten Texten einzugrenzen und eventuell vorhandene Gemeinsamkeiten in den entstandenen Texten hinsichtlich des emotionalen Potentials dargebotener Musik zu interpretieren.

Besonders der unter 2. skizzierte Aspekt ist heikel, geht es doch darum, dass im Grunde Unausprechliches formuliert werden soll. Was aus der Sicht des Untersuchenden einer idealen Lösung der gestellten Aufgabe nahe käme, bedeutet für den Probanden, seine Intimsphäre zu offenbaren. Da dies selten bewusst geschieht, müssen die entstandenen Texte der Probanden nach eventuell vorhandenen Merkmalen durchsucht werden, die inhaltliche Parallelen darstellen und die Indizien für ähnliche Interpretationen darstellen können. Dies bedeutet allerdings, dass

¹⁵ Krumhansl, C. L., Cognitive foundations of musical pitch, New York 1990, S. 7.

thematische Beschränkungen auf signifikante Charakteristika der Texte erforderlich werden, denn jeden Text nach allen denkbaren Merkmalen zu durchsuchen, ist weder möglich, noch sinnvoll, da das Ergebnis derartiger Recherche wahrscheinlich zum Ausgangspunkt der Untersuchung zurückführen würde, ohne zu einem Ergebnis geführt zu haben. Die im folgenden dargestellten Untersuchungen sind daher auf der Grundlage überprüfbarer Gemeinsamkeiten in den Probandentexten durchgeführt worden.

Zur Durchführung der Assoziations- und Interpretationsversuche

Das Kernstück der vorliegenden Studie ist die vergleichende Untersuchung der zu Musik erfundenen Texte der beteiligten Jugendlichen. In diesem Kapitel werden die Planung und die praktische Durchführung der Versuchsreihe beschrieben. Weiterhin wird die Auswahl der Musikstücke, auf die sich die Probanden bezogen haben, begründet. Weiterhin werden die in diesem Zusammenhang aufgetretenen Probleme erörtert.

Im Rahmen der qualitativen Untersuchung des Textmaterials wird schließlich der Frage nachzugehen sein, ob, und wenn ja, welche, Unterschiede bei der spontanen narrativen Interpretation von Musik zwischen Blinden und Sehenden bestehen und wie diese interpretiert werden können.

Die praktische Durchführung der Interpretationsversuche

Die jeweils für eine Probandengruppe vorgesehenen Versuche wurden im Verlauf mehrerer zusammenhängender Wochen an einem, gelegentlich an zwei nicht zusammenhängenden Wochentagen durchgeführt. Dadurch wurde eine Vertrautheit der Probanden zum einen mit der Versuchssituation, zum anderen mit der im Prinzip immer gleichen Aufgabenstellung erreicht. Jede Sitzung dauerte eine Schulstunde. Zwischen dem Musikpräferenztest und den eigentlichen Versuchen lag jeweils eine Woche.

Zusammensetzung und Größe der Probandengruppen

Die drei an der Versuchsreihe beteiligten Probandengruppen setzten sich wie folgt zusammen:

1. Eine Klasse des 7. Jahrgangs des Landesbildungszentrums für Blinde, Hannover, bestehend aus 6 Mädchen und 2 Jungen (Sommer 1994).
2. Eine Klasse des 7. Jahrgangs der Robert Bosch Gesamtschule Hildesheim, bestehend aus 12 Mädchen und 13 Jungen (Winter 1994/95) als Kontrollgruppe zu 1.

3. Eine Klasse des 7. Jahrgangs des Landesbildungszentrums für Blinde, Hannover, bestehend aus 3 Mädchen und 3 Jungen (Sommer 1995).

Beide Schultypen sind aufgrund ihres jeweiligen Bildungsauftrags nicht miteinander vergleichbar. Jedoch ist ihnen gemein, dass die Schüler dieser Einrichtungen wesentlich mehr Zeit, also auch Freizeit, miteinander verbringen, als in Regelschulen, denn das Landesbildungszentrum für Blinde ist eine Internatsschule und die Gesamtschule ist eine Ganztagschule.

In allen drei Probandengruppen gab es Kinder anderer Nationalitäten. Unterschiede bezüglich der Sprachkenntnisse oder des allgemeinen Bildungsstandes im Vergleich zu den deutschen Klassenkameraden waren nicht erkennbar.

Die Tatsache, dass die Anzahl der blinden Probanden nur halb so groß ist, wie die Kontrollgruppe der Sehenden, hat folgende Gründe: Die Studie sollte mit blinden Schülern durchgeführt werden, die keine zusätzliche geistige Behinderung aufwiesen. Glücklicherweise haben sich die medizinischen Möglichkeiten der Vorsorgeuntersuchungen in der Pädiatrie in den letzten Jahrzehnten derart verbessert, dass eine drohende Blindheit in vielen Fällen rechtzeitig erkannt und gezielt behandelt werden kann. Daher gibt es in Deutschland und folglich im Landesbildungszentrum für Blinde, Hannover, relativ wenige „nur“ blinde Kinder und Jugendliche.¹

Eine Bedingung für die Versuche war, dass sich die Probanden kannten und etwa drei Jahre gemeinsam unterrichtet worden waren. Dazu gehört auch ein in dieser Zeit dem Lehrplan entsprechender, normal durchgeführter Musikunterricht von in der Regel einer Stunde pro Woche. Dadurch sollte gewährleistet sein, dass zumindest ein einigermaßen gleicher Kenntnisstand im Hinblick auf Musik innerhalb der Probandengruppen angenommen werden konnte.

Die nach den gleichen Kriterien ausgewählte Klasse in der Robert Bosch Gesamtschule zählte zufällig 25 Schülerinnen und Schüler. Eine Auswahl unter den Probanden zu treffen, hätte ich

¹ Ein Großteil der gegenwärtig in deutschen Blindenbildungszentren ausgebildeten und betreuten Kinder und Jugendlichen leidet unter Mehrfachbehinderungen aufgrund von Hirnverletzungen und anderen Erkrankungen, deren Begleiterscheinung gelegentlich auch Netzhautveränderungen hervorrufen und somit zur Blindheit führen. Aufgrund der Zielsetzung der vorliegenden Studie schien eine Beteiligung dieser Kinder und Jugendlichen an der Untersuchung nicht sinnvoll.

aus pädagogischen Erwägungen für falsch gehalten: Das Hören und Beschreiben von Musik stellte einen aktuellen Gegenstand des Lehrplans dar. Schon aus diesem Grund wurde von der Klassenlehrerin die Teilnahme der gesamten Klasse begrüßt. Um die technische Durchführung der Versuche zu vereinfachen und um akzeptable Bedingungen zur Lösung der Textproduktionsaufgaben anbieten zu können, wurde die Klasse geteilt. Es war notwendig, dass die Schüler die Textproduktion von ihren Klassenkameraden ungestört leisten konnten. Während die halbe Klasse an den Versuchen teilnahm, unterrichtete die Klassenlehrerin die andere Hälfte in einem anderen Raum. Nach Ablauf einer Schulstunde wurden die Gruppen gewechselt.

Räumliche und technische Gegebenheiten

Die Musikdarbietungen für die erste Probandengruppe des Landesbildungszentrums für Blinde erfolgten im Musiksaal und gleichzeitig in einem zweiten, benachbarten Raum. Damit war gewährleistet, dass jeweils nur vier Probanden in einem Raum weit genug voneinander entfernt saßen, um nach der Darbietung ihre Texte ungestört auf Tonband sprechen zu können. Da das Landesbildungszentrum für Blinde über ein Tonstudio verfügt, konnten die Musikbeispiele und die Versuchsanweisungen von dort aus gleichzeitig in beide Räume übertragen werden.

In der Robert Bosch Gesamtschule stand ein Musikraum mit Stereoanlage für die Darbietung zur Verfügung. Um die Textproduktion mit möglichst wenig Störungen zu ermöglichen, konnten sich die 12 beziehungsweise 13 Schüler der jeweiligen Probandengruppe nach der Darbietung auf zwei angrenzende Lager Räume sowie auf das Musiklehrerzimmer verteilen. Die räumliche Situation war ungünstiger als im Landesbildungszentrum für Blinde, weil der Musikraum der Robert Bosch Gesamtschule eigentlich ein normaler Klassenraum ist, in dem keine Maßnahmen zur Verbesserung der Raumakustik durchgeführt worden sind.

Zur Aufzeichnung der Äußerungen im Anschluss an die Musikdarbietungen stand jedem Probanden ein Kassettenrecorder zu Verfügung.

Versuchsvarianten und Musikauswahl

Versuchsvarianten

Es sind zwei Varianten bei der Durchführung der Versuche angewandt worden.

Variante A: Zweimaliges Vorspielen der Musik. Die für die jeweilige Sitzung vorgesehene Musikprobe wurde nach einer kurzen Pause von 20 bis 30 Sekunden ein zweites Mal dargeboten. Im Anschluss daran folgte die Textproduktion durch die Probanden bis zum Ende der Schulstunde.

Variante B: Drei Musikbeispiele wurden nur ein Mal vorgespielt. Die Zeit für die Textproduktion durch die Probanden war nach jeder Darbietung auf sechs Minuten begrenzt. Dieser Versuch wie auch seine Ergebnisse werden im folgenden als „Kurzbewertungen“ bezeichnet. Sie dienen als Gegenprobe bei der Auswertung derjenigen Texte, die zu ähnlicher Musik unter den Bedingungen der Testvariante A verfasst wurden.

Die nachfolgende Tabelle zeigt einen Überblick über die mit den Probandengruppen durchgeführten Hörversuche.

Versuch Nr.	LBZ 1	RBG (Kontrollgruppe)	LBZ 2 (Kontrollgruppe)
1	Musikpräferenztest	Musikpräferenztest	Musikpräferenztest
2 (Variante A)	Brahms	Brahms (bzw. Yello)	Brahms
3 (Variante A)	Otte, <i>passages</i>	Otte, <i>passages</i>	Otte, <i>passages</i>
4 (Variante A)	Berlioz	Chatschaturjan	—
5 (Variante A)	—	Mascagni	—
6 (Variante B)	Schottstaedt, Brahms, Yello	Schottstaedt, Brahms, Yello	Schottstaedt, Brahms, Yello
7 (Variante B)	Musikvorschläge der Probanden (Pop)	Musikvorschläge der Probanden (Pop)	Musikvorschläge der Probanden (Pop)

Da die Versuche 4 und 5 nicht in allen Gruppen durchgeführt wurden, haben deren Ergebnisse lediglich informellen Wert. Die beobachteten Trends wurden jedoch bestätigt.

Kriterien für die Musikauswahl

Die Musikauswahl für die Versuche erfolgte auf der Basis der Ergebnisse des Musikpräferenztests. Es wurden Beispiele gewählt, die auf der Ergebnisskala des Musikpräferenztests an den beiden Extremen angesiedelt waren.

Der größte Bekanntheits- und gleichzeitig auch Beliebtheitsgrad wurde in der ersten Gruppe des Landesbildungszentrums für Blinde für Orchestermusik des 19. Jahrhunderts (Brahms) registriert. Aus diesem Grund wurde als Musikprobe für den ersten

Versuch Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 1, g-moll*) gewählt. Die Ergebnisse der Kontrollgruppen waren weit weniger eindeutig. Hier wurden höchste Präferenzen für technische und melodische Popmusik, sowie ein hoher Bekanntheitsgrad für das Beispiel Oper (*Zauberflöte*) ermittelt. Um später die Präferenzen für Popmusik berücksichtigen zu können, wurde ein Versuch in die Reihe aufgenommen, für den die Probanden selbst die Hörbeispiele aussuchen konnten (in der gezeigten Tabelle Versuch 7). Am unteren Ende der Bewertungsskalen aller Musikpräferenztests finden sich Neue Musik und elektronische Musik. Für die Versuche wurde daher *passages* für großes Orchester und Klavier von Hans Otte ausgewählt.

Die Auswahl der Musikstücke für die Kurzbewertungen (Versuchsvariante B) erfolgte aufgrund derselben Kriterien. Schottstaedts *Dinosaur music* diente, ebenfalls entsprechend den Ergebnissen des Musikpräferenztests, als Beispiel aus dem ermittelten Bereich der fast völlig unbekannten und wahrscheinlich auch aus diesem Grund abgelehnten Musiken. Diese Annahme entspricht sinngemäß den von de la Motte-Haber² beschriebenen Untersuchungen.

Brahms' *Ungarischer Tanz Nr. 3, F-dur* und Yello (*Jungle Bill, Space Shuffle*) dienen als Beispiele für die Genres mit den höchsten Präferenzen.

Kurzbeschreibungen der Musikbeispiele für die Hörversuche

Johannes Brahms, *Ungarische Tänze Nr. 1 und Nr. 3*

Brahms' *Ungarische Tänze* entstanden als Sammlung von Klavierstücken für vier und auch für zwei Hände, inspiriert aus Volksweisen, die er auf ausgedehnten Konzertreisen in Ungarn kennen gelernt hatte. Die *Ungarischen Tänze Nr. 1 und 3* wurden für die Versuchsreihe ausgewählt, weil sie von Brahms selbst orchestriert worden sind. Brahms selbst soll sich dahin gehend geäußert haben, dass er die Tänze nicht komponiert, sondern nur in Noten gesetzt habe. Aus diesem Grunde existiert für diesen Zyklus auch keine Opuszahl. Die Ungarischen Tänze stellen eine gute Synthese aus einfachen, nachvollziehbaren Strukturen, oft klaren Melodieverläufen und einem wirkungsvollen Orchesterarrangement dar. Sie sind in sich abgeschlossen und nicht zuletzt

² de la Motte-Haber, H., Handbuch der Musikpsychologie, Laaber 1985, S. 194 ff.

wegen ihrer Dauer von wenigen Minuten für die beschriebenen Hörversuche gut geeignet. Der *Ungarische Tanz Nr. 1 (g-moll)* wurde für den langen Hörversuch ausgewählt, der *Ungarische Tanz Nr. 3 (F-dur)* wurde im Rahmen der Kurzbewertungen dargeboten.

Hans Otte, *passages*

Für den zweiten langen Hörversuch wurde der Anfang von *passages* des 1926 geborenen Komponisten Hans Otte ausgewählt. Ottes Gesamtwerk scheint auf den ersten Blick keine kontinuierliche Entwicklung aufzuweisen. Otte strebt einen hohen Grad von Originalität an und vermeidet die Verwendung von Klängen und Strukturen, die allzu sehr auf Vertrautes verweisen könnten.

„Nach Instrumental- und Orchestermusik aus den fünfziger Jahren und gesellschaftskritischen Stücken im instrumentalen Theater der sechziger Jahre, das Otte neben Ligeti und Kagel wesentlich mitgeprägt hat, wird Ottes ästhetisches Credo immer eindeutiger: Suche nach dem unbeeinflussten Selbst (wohl wissend, dass dies eine Utopie ist) und Suche nach dem Charakter und Eigenleben des Klanges an sich, der unabhängig von übergeordneten Strukturen wiedergefunden und erlebt werden muss.“³

Otte selbst bezeichnet „[...] den Dialog mit den Klängen als die Entdeckung ihrer Natur“⁴. Er sagt selbst: „Es ist ein alter Traum von mir, dass man die Natur der Klänge entdeckt und die Klänge nicht benutzt, um etwas ganz anderes damit auszudrücken“⁵. Ottes Komposition *passages* schien aufgrund ihres vom Komponisten selbst angedeuteten absoluten Charakters geeignet, als Grundlage für Textproduktionen zu dienen.

Das 1965 geschriebene Werk beginnt mit einem Konzentrat aus zeitgleich erklingenden Töne einer traditionellen Kadenz. Otte spielt besonders zu Beginn der Komposition ständig mit Umdeutungen tradierten Materials. Immer wieder sind, meist nur durch einzelne Klänge gekennzeichnet, kleine „interpretierbar“ erscheinende Elemente herauszuhören. Der Komponist gebraucht die „vertrauten“ Elemente lediglich in kurzen Andeutungen und vermeidet bewusst die Vertiefung dieser Eindrücke. *passages* hat

³ Schalz-Laurenze, U., Zeitgenössische Musik in der Bundesrepublik Deutschland, Deutscher Musikrat (Hg). Bonn 1983, Begleitheft der Schallplatte Nr. 5 von 10 Schallplatten einer Reihe, S. 18 f.

⁴ Ebda.

⁵ Ebda.

allerdings bei den Probanden eher das Gegenteil dessen bewirkt, was der Komponist beabsichtigt: In der überwiegenden Zahl der von den Probanden zu diesem Hörbeispiel verfassten Texte wurden außermusikalische Inhalte, insbesondere Filmklischees (Krimi, Science-Fiction) thematisiert. Die Frage, ob diese Assoziationen eventuell auf Konventionen bei der Instrumentierung von Filmmusik zurückzuführen sind, wird im Rahmen der qualitativen Auswertung der Texte zu klären sein. Den schrillen Clustern der Blechbläser, den hohen Streicherflächen (erste und zweite Violinen), sowie den Tremoli von Streichern und Holzbläsern kann eine gewisse klangliche Ähnlichkeit zu Filmmusik, beispielsweise von Bernard Herman, nicht abgesprochen werden.

Die Darbietung von *passages* wurde aus Zeitgründen in den Versuchen nach etwa 6 Minuten während eines ausgehaltenen leisen Akkordes des tiefen Blechs ausgeblendet.

Schottstaedt, *Dinosaur music*

Für die erste der drei Kurzbewertungen wurde *Dinosaur music* des Amerikaners William Schottstaedt (Jahrgang 1951) ausgewählt. Schottstaedt studierte Komposition bei Leonard Ratner in Stanford. Nach zeitweiliger Berufstätigkeit in der Computerindustrie wurde er Mitarbeiter im Computermusik-Zentrum der Stanford Universität bei John Chowning⁶. Dort entwickelte er eine Musikprogrammiersprache und ein halbautomatisches Kompositionsprogramm. Aus seiner Mitarbeit bei der Entwicklung der Frequenzmodulation als Form der komplexen Klangsynthese ist unter anderem das Stück *Dinosaur music* hervorgegangen. Die in dieser Komposition verwandten Klänge sind alle aus einem einzigen Algorhythmus abgeleitet, der ursprünglich für die Nachbildung von Streicherklängen berechnet wurde, was aber durch Formantverschiebung und Verfremdung der Einschwingphasen in der vorliegenden Komposition kaum erkennbar ist. Das Stück ist durch seine ungeheuren dynamischen Kontraste kurzer Impulse sowie den ständigen Wechsel von langsam crescendierenden beziehungsweise decrescendierenden Dur-Akkorden und Clusterflächen charakterisierbar. Aus diesem Klangmaterial entwickeln sich gelegentlich kurze melodische Phrasen, die denen der „Ambient“-Musik ähneln, die Brian Eno in den 70er Jahren produziert hat. Die Anlage der Komposition ähnelt einem Thema mit Variationen, so dass die Darbietung ohne Verzerrung des Gesamteindrucks nach etwa vier Minuten beendet werden konnte.

⁶ Wergo Schallplatten GmbH (Hg), Textheft zur CD *Dinosaur music*, Mainz 1988, S. 6.

Yello, *Jungle Bill*, *Space Shuffle*

Die Musik der beiden schweizerischen Elektronikmusiker Blank und Meyer lebt in hohem Maße von der Wiederverwertung. Die Autoren bedienen sich dabei zunächst bei bereits früher von ihnen selbst hergestellten Klängen und Mustern, die einen hohen Wiedererkennungswert besitzen. Sie verwenden aber auch Zitate aus allen Genres der Popmusik. Bei dem *Jungle Bill* (*Space Shuffle*) handelt es sich um einen Disco-Remix⁷ der gleichnamigen Single-Version. Folgt man der Fotogeschichte in dem der CD beigefügten Heft, handelt es sich bei der Musik offenbar um einen akustischen Comic-Strip über ein fragmentarisches Urwaldabenteuer. Beide Versionen wurden gemeinsam mit einer dritten Variante im Jahr 1992 auf einer Single-CD veröffentlicht. Der Titel wird dem Begriff „Shuffle“ insofern gerecht, als eine Tempobeschleunigung und rhythmische Verschärfung im Vergleich zum Original festzustellen ist. Der Begriff „Space“ ist wahrscheinlich damit erklärbar, dass Assoziationen zu einem weiten, offenen Raum angestrebt werden. Die Produktion wird wesentlich durch synthetische Klänge geprägt. Selbst der Raumeindruck wirkt durch künstlichen Nachhall unnatürlich.

Jungle Bill wurde ausgewählt, weil das Stück einen Extrakt gängiger Popmusikklischees unterschiedlichster Genres darstellt. So musste nicht auf allzu aktuelle Musik zurückgegriffen werden, deren Stellenwert bei den Probanden kaum einzuschätzen ist.

Weitere Musikbeispiele in zusätzlich durchgeführten Versuchen

Die in den zusätzlich durchgeführten Versuchen (Nr. 4 und 5) verwandten Musikbeispiele (Berlioz: *Symphonie fantastique*, 4. Satz, Mascagni: *symphonisches Intermezzo* aus *Cavalleria rusticana*, Chatschaturjan: *Säbeltanz*) wurden zum einen aufgrund ihres programmatischen beziehungsweise funktionalen Charakters, zum anderen wegen ihrer Dauer von maximal 5 Minuten ausgewählt.

Berlioz selbst hatte für den Fall, dass „[...] man die 1830 entstandene phantastische Symphonie dramatisch ausführt [...]“⁸, kurze Texte als Stimmungsbilder zu den einzelnen Sätzen verfasst, die den Zuhörern vor der Darbietung auszuhändigen

⁷ Neue technische Aufbereitung und Abmischung. (Anm. d. Verf.)

⁸ Berlioz, H., *Symphonie fantastique Op. 14*. Taschenpartitur Ed. Eulenburg. London o. J., S. v.

waren. Mit diesen Texten stimmt er die Zuhörer auf die von ihm erdachte „Idée fixe“ ein, die sich leitmotivisch durch das Werk zieht. Die „Idée fixe“ kann sich durch das Hören nur eines Satzes der Symphonie nicht unbedingt erschließen. Es wird aber interessant sein, Berlioz' eigenes Programm an den Textproduktionen der Probanden zu spiegeln.

Das von **Mascagni** 1890 komponierte *symphonische Intermezzo* entstand als Kunstgriff, um seine Oper *Cavalleria rusticana*, die eigentlich als Zweiakter angelegt war, bei einem Wettbewerb als Einakter vorlegen zu können. Die Oper, die ein Eifersuchtsdrama behandelt, wird dem italienischen Verismus zugeordnet, einer Richtung in Literatur, Musik und Kunst, die eine wirklichkeitsgetreue Wiedergabe ihrer Themen, auch des Hässlichen und Abstoßenden, anstrebte. Der F-Dur-Satz für Orchester und Orgel bildet durch seinen harmonischen Charakter und das sehr ruhige Tempo einen Gegensatz zu allen anderen dargebotenen Musikbeispielen.

Der *Säbeltanz* des armenisch-russischen Komponisten **Chatschaturjan** ist Bestandteil der 1942 entstandenen Ballettsuite *Gajaneh* und dürfte Chatschaturjans weltweit meistgespielte Komposition sein. Er lebt von einer treibenden, akzentuierten Rhythmik und effektvoller Instrumentierung und kann als reißerisch bezeichnet werden. Wie in den meisten Werken Chatschaturjans sind die melodischen Wurzeln des *Säbeltanzes* in der armenischen Folklore zu finden.

Bis auf den vierten Satz der *Symphonie fantastique* sind die hier skizzierten Musikbeispiele von Brahms, Mascagni und Chatschaturjan auf zahlreichen der sogenannten „Klassik-Sampler“ zu finden. Sie sind also überdurchschnittlich weit verbreitet. Trotzdem waren den Probanden weder die Komponisten, noch die dargebotenen Stücke namentlich geläufig oder direkt bekannt, weil derartige Musik von ihnen normalerweise nicht gehört wird.

Konzeption und Realität – Probleme bei der Versuchsdurchführung

Sprechen oder Schreiben?

Blinde Schüler sind den Umgang mit technischen Hilfsmitteln im Unterricht gewohnt. Das bedeutet nicht, dass sie ausschließlich ihre Geräte bedienen können - das können Sehende auch. Blinden fällt es aber viel leichter, ohne Scheu in ein Mikrophon zu

sprechen. Spricht ein blinder Schüler in sein Mikrofon, ist er in der Regel so konzentriert, dass es ihm nichts ausmacht, dass im selben Raum andere Kinder derselben oder einer anderen Tätigkeit nachgehen. Dieser Umstand wird natürlich dadurch begünstigt, dass in den Klassen der Blinden maximal neun Schüler unterrichtet werden statt der oft weit über 20 Schüler in den überfüllten Klassen der Regelschulen. Der Kassettenrecorder ist im Unterricht wie in der Freizeit der schnell und einfach handhabbare Ersatz für Stift und Papier bei Sehenden. Viele blinde Schüler tragen daher ihren Kassettenrecorder den ganzen Tag bei sich. Sei es, um in der Pause allein oder in kleinen Gruppen ein wenig Musik zu hören, oder, um sich Notizen machen zu können.

Das Konstruktionsprinzip der mechanischen Braille-Schreibgeräte ist mittlerweile über hundert Jahre alt und kaum verändert worden. Die Maschinen sind aber, verglichen mit blindengerecht ausgestatteten Computerarbeitsplätzen preiswert und werden aus diesem Grunde nach wie vor benutzt. Beim gleichzeitigen Arbeiten an acht solcher Maschinen entsteht unvermeidlich ein sehr hoher Geräuschpegel. Ich befürchtete, dass der sehr hohe Geräuschpegel die Konzentration und die Spontaneität der Probanden mindern könnte. Dieser Störfaktor sollte von vornherein ausgeschaltet werden. Aus diesem Grund erschien die Möglichkeit, Texte auf Kassetten sprechen zu lassen, ideal.

Wider Erwarten bereitete das Aufsprechen von Texten auf Tonbandkassetten der überwiegenden Zahl der sehenden Probanden bereits in der ersten Sitzung erhebliche Schwierigkeiten. Die sehenden Schülerinnen und Schüler schämten sich, ihre Gedanken und Phantasiegeschichten vor den anwesenden Mitschülern verbal zu äußern. Daraufhin wurde die Versuchsanordnung bei den Sehenden geändert. Es wurde ihnen freigestellt, zu sprechen oder zu schreiben. Als Reaktion darauf war der erleichterte Ausruf „Endlich schreiben!“ aus der Klasse zu hören. Die Vertrautheit mit dem Medium hatte offensichtlich einen entscheidenden Einfluss auf Spontaneität und Äußerungsbereitschaft der sehenden Probanden. Auffällig war, dass sich letztlich wesentlich mehr Mädchen als Jungen schriftlich geäußert haben.

Zusätzlich zur freien Wahl des Mediums musste den sehenden Probanden versichert werden, dass die Texte nicht der Klassenlehrerin gezeigt und dass Orthographie und Grammatik unberücksichtigt bleiben würden. Daraufhin schrieben sie frei, schnell und spontan. Die Texte haben hinsichtlich ihrer Auswertbarkeit denselben Wert, wie spontane mündliche Äußerungen. Sie wurden mit demselben Wortschatz gestaltet, welcher auch in der

mündlichen Kommunikation unter den Schülerinnen und Schülern verwendet wurde.

Der in dieser Gruppe kurz nach Beginn des Experiments durchgeführte Methodenwechsel ist im Nachhinein durch die Ergebnisse gerechtfertigt. Aus Scham vor den Mitschülern wären von den Sehenden keine wirklich spontanen Äußerungen niedergelegt worden. Das Ergebnis der Studie wäre durch Beharren auf das Sprechen auf Tonband ein völlig verzerrtes geworden. Dieser Methodenwechsel, der als Reaktion auf eine unbefriedigende Versuchssituation notwendig wurde, kann durchaus mit der Parteinahme Kleins für unorthodoxes Vorgehen in Versuchssituationen⁹ in Einklang gebracht werden.

Taktile Assoziationen – der Tastkasten

Bei der Planung der Versuche stellte sich die Frage, ob es möglich wäre, den Probanden zusätzlich zur freien Textarbeit ein Medium anzubieten, welches die Äußerungen zu den jeweils dargebotenen Musikstücken in irgendeiner Form normen könnte, um spätere Vergleiche zu vereinfachen. Aus diesem Grund wurden „Tastkästen“ mit Gegenständen vorbereitet, welche den Probanden im Anschluss an die Textproduktionsaufgabe ausgehändigt wurden. Die Gegenstände waren in erster Linie aufgrund ihres elementaren, teilweise ähnlichen, teilweise gegensätzlichen Materialcharakters ausgewählt worden und sollten primär über diese Materialeigenschaften zu verbalen Assoziationen anregen. Die Auswahl wurde wesentlich durch die folgenden vier Gegensatzpaare bestimmt:

glatt/rau

warm/kalt

weich/hart

natürlich/künstlich

Es wurde von der Annahme ausgegangen, dass diese Gegensatzpaare einerseits ausreichend gegeneinander zu unterscheiden, andererseits so elementar seien, dass sie vielfältige, aber dennoch eindeutige Assoziationen erlauben. Die Kästen enthielten im einzelnen:

1. einen Topfkratzer aus Drahtgeflecht
2. Sandpapier mittlerer Körnung, ca. 11 x 14 cm
3. eine Christbaumkerze

⁹ Kleins, Die psychologische Wirklichkeit der Musik, S. 53 f.

4. ein Stück grobes Hanfseil, ca. 50 cm lang
5. ein Stück Bootstau aus Naturfasern, ca. 25 cm lang
6. ein Stück Kaninchenfell, ca. 6 x 8 cm
7. ein getrocknetes Linden- bzw. Buchenblatt
8. ein Stück Filz, ca. 8 x 8 cm
9. ein Stück Kunstseide, ca. 12 x 12 cm
10. einen Wattebausch
11. ein kleines Holzstückchen, ca. 20 cm lang
12. eine große Glasmurmel, ca. 3 cm im Durchmesser
13. einen Weinflaschenkorken
14. einen kleinen Kiefernzapfen
15. zwei Kieselsteine
16. etwa 10 Tonkügelchen (Pflanzgranulat)
17. ein Schneckenhaus einer Wasserschnecke (Mittelmeerraum)

Die zu bearbeitende Aufgabe bestand darin, aus den im Kasten vorhandenen Gegenständen diejenigen auszuwählen, die zu der gehörten Musik in Beziehung gebracht werden konnten. Diese Auswahl war zu begründen. Es hat überrascht, dass die blinden Probanden diese Aufgabe nicht nur in der gewünschten Weise gelöst haben. Sie setzten darüber hinaus die Gegenstände oft noch in Beziehung zu ihren eigenen Textproduktionen. Das führte mitunter dazu, dass die Texte, die im Zusammenhang mit den gegenständlichen Assoziationen entstanden sind, eine Vertiefung und Weiterführung der zuerst erstellten Texte darstellten und in einigen Fällen sogar wesentlich umfangreicher als diese ausfielen. Auf die Ergebnisse dieses Experiments wird im Rahmen der qualitativen Textvergleiche noch einzugehen sein.

Die Bewertung ausschließlich taktiler Reize schien bei den sehenden Probanden nicht in dem Maße möglich zu sein wie bei den Blinden. Aufgrund der Annahme, dass Sehende den ertasteten Material- und Gestalteindruck von einer Sache durch den zusätzlichen optischen Eindruck automatisch konkretisieren und korrigieren würden, wurde dieser Versuch mit den sehenden Probanden nicht durchgeführt. Jedoch zeigt eine erst nach Abschluss der praktischen Versuchsreihe betrachtete Untersuchung von Bischofsberger¹⁰, dass die taktilen Wahrnehmungsleistungen Sehender und Blinder grundsätzlich gleich sind. Die visuelle Wahrnehmung beim Erkennen taktiler Formen stellt jedoch einen zusätzlichen Stimulus dar. Die taktile Wahrnehmung der Blinden wird allerdings durch eine größere trainingsbedingte Routine unterstützt. Folglich hätte der Versuch zu den gegenständlichen Assoziationen (Tastkasten) durchaus auch mit den sehenden Pro-

¹⁰ Vgl. Bischofsberger, Aspekte der Entwicklung.

banden, eventuell unter Verwendung von Augenbinden oder geschlossenen Kästen mit Eingriffslöchern, durchgeführt werden können.

Weitere experimentelle Untersuchungsverfahren

Plastisches Gestalten

Im Verlauf der Versuchsreihe wurde ein weiteres Beobachtungsexperiment durchgeführt, dessen Ergebnisse für eine systematische Auswertung jedoch nicht ausreichen: Der ersten Gruppe blinder Probanden wurde während der Darbietung eines Musikstücks die Möglichkeit gegeben, mit plastischem Material (Knetmasse) zu arbeiten. Die Gestaltungsvorgänge, die während der Musikdarbietung stattfanden, wurden mit einer Videokamera festgehalten und anschließend ausgewertet. Die Durchsicht des Bildmaterials ergab bis auf einen Fall keine signifikanten oder auf den ersten Blick auswertbaren Ergebnisse. Die Knetmasse, deren Menge dem Volumen einer kleinen Orange entsprach, wurde von den Probanden während des Musikhörens abwechselnd zu wurst- oder schlangenähnlichen länglichen Gebilden ausgearbeitet, die im Anschluss daran wieder zur Kugel zurückgebildet wurden. Lediglich in einem Fall wurde die konsequente Ausbildung einer relativ großen, flachen, nahezu kreisförmigen Scheibe beobachtet. Andere figürliche Arbeitsergebnisse sind nicht beobachtet worden, so dass eine Auswertung unter qualitativen Gesichtspunkten Spekulation bliebe.

Es kann jedoch festgestellt werden, dass sich die zusätzliche feinmotorische Betätigung während des Hörvorgangs nicht konzentrationsmindernd auf die Probanden ausgewirkt hat. Im Klassengespräch im Anschluss an die Musikdarbietung konnte überprüft werden, dass die Schüler den Detailreichtum der für sie unbekannten Musik aufmerksam registriert hatten.

Qualitative Textanalysen

Ausgangsfragestellung für die Textanalysen

Der Fragenkomplex, der mit Hilfe der Textanalysen beantwortet werden soll, wurde bisher nur skizzenhaft umrissen. Er bezog sich ursprünglich auf Schwerpunkte der Assoziationen in den Texten zur dargebotenen Musik. Es sollte untersucht werden, auf welche Weise diese Assoziationen zum Ausdruck kamen und in welche elementaren Themenbereiche diese Assoziationen eingeteilt werden können. Die Annahme, dass es elementare Unterschiede zwischen den Assoziationen Blinder und Sehender gibt, die auf die Existenz zweier grundsätzlich unterschiedlicher Vorstellungswelten hinweisen, hätte dadurch untermauert werden können. Weiterhin sollte untersucht werden, ob über die Assoziationen hinaus in den Texten der Versuch erkennbar sei, die Musikbeispiele zu interpretieren und welche Unterschiede bei den Interpretationen der Probandengruppen deutlich wurden.

Textproduktionen der Probanden

Die Textproduktion im Anschluss an die Musikdarbietungen wurden weder inhaltlich noch formal reglementiert. Die Probanden brauchten sich nicht auf eine konkrete Höraufgabe zu beziehen¹, die ihre Aufmerksamkeit unter Umständen in eine Richtung festgelegt hätte. Ein derartig analytisches, quasi filterndes Hören führt nicht selten dazu, dass die Musik als Ganzes gar nicht oder nur bruchstückhaft wahrgenommen wird, da ständig auf diejenigen Details geachtet werden muss, die sich aus einer gestellten Aufgabe ergeben.

Die Schüler äußerten sich in sehr unterschiedlicher Weise; einige beschränkten sich auf Beschreibungen dessen, was sie gehört hatten, andere erzählten, was sich während des Hörens ihrer Meinung nach in der Musik, aber auch in ihrer Phantasie ereignete. Die Bandbreite der erkennbaren Textsorten ist folglich groß. Sie reicht von stichwortartigen Fragmenten aus Assoziationen, über Beschreibungen musikalischer Abläufe sowie Adaptationen von Volksmärchen bis zu frei erfundenen Geschichten. In diesen reflektierten die Schüler die musikalischen Ereignisse aus sehr persönlicher Sicht. In wenigen Einzelfällen haben sehende Probanden ihren Texten Zeichnungen beigelegt. Da die Studie

¹ Bspw. das Heraushören unterschiedlicher Instrumente (Anm. d. Verf.)

jedoch die Deutung von Musik durch blinde Jugendliche untersucht, war keine Bildauswertung vorgesehen. Daher bleiben diese unberücksichtigt, zumal sie keine Erweiterung der Textausagen beinhalteten, sondern ausschließlich ihrer Illustrierung dienten.

Die grobe Struktur der qualitativen Textanalysen

Die Texte wurden in einer übergeordneten Ebene zunächst darauf hin untersucht, welche Themen behandelt werden und ob ein konkreter Bezug zur Musik erkennbar ist. Dafür wurden zunächst kurze Inhaltsangaben zu den wichtigsten Textserien der Studie angefertigt, welche eine grobe thematische Einordnung ermöglichten. Weiterhin wurden die Originaltexte nach vorhandenen Kombinationen charakteristischer Schlüsselwörter durchsucht, um diese erste Einordnung entweder absichern oder korrigieren zu können. Außerdem sollte festgestellt werden, mit welchen Mitteln die Texte gestaltet sind. In einem zweiten Schritt wurden die Texte auf ähnliche, beziehungsweise vergleichbare Inhalte und auf eventuell vorhandene Interpretationen und Bewertungen der dargebotenen Musik untersucht. Dabei waren Bezüge zwischen Inhalten, Interpretationen und Bewertungen zu berücksichtigen. Zwischen diesen beiden Ebenen kann keine eindeutige Grenze gezogen werden.

Zwei gegensätzliche Beispiele mögen an dieser Stelle illustrieren, was im Extremfall miteinander verglichen werden musste:

Äußerung eines blinden Mädchens der ersten Probandengruppe des Landesbildungszentrums für Blinde zum 4. Satz der *Symphonie fantastique* von Hector Berlioz:

„Also, zuerst habe ich gedacht, dass irgendwo Krieg ist und dass man - halt jeder versucht zu gewinnen, jeder Staat und alles durcheinander und jeder sucht jeden, alles zerstört, wie es im Krieg ist. Dann kam dieses - dann wurde halt gesucht, dann kamen die lustigen Stellen und so und dann hieß es für mich, vielleicht haben sich die Länder geeinigt, da ist der Krieg zu Ende und es ist 'ne Vereinigung entstanden. Und dann ging es weiter mit der langsameren Musik, da haben halt Verwandte und alles ihre Kinder und so gesucht, da hat man sich gegenseitig gesucht. Dann kam noch mal wieder die lustige Stelle, dann hat man den Aufbau gemacht, der Länder, alles wieder gemacht. Und dann kam wieder diese piepsige Stelle und dass

man da an die Gefallenen, die Gestorbenen gedacht hat und, na ja, zum Schluss doch ganz fröhlich war, dass es vorbei war.“²

Dieser Text zeigt, dass die Probandin die Assoziationen in ihrer Geschichte unbewusst an den musikalischen Ablauf knüpft, was stellenweise am Notentext belegt werden kann. So bezieht sie sich in der Textpassage „Und dann kam wieder diese piepsige Stelle [...]“ eindeutig auf das im Notenbeispiel 3 gezeigte, leitmotivisch verwendete Klarinettensolo, welches vom 3. Viertel des 15. Taktes bis zum Ende des 11. Taktes vor Schluss des vierten Satzes zu hören ist.

Notenbeispiel 3: Symphonie fantastique, Partiturausschnitt ³



Äußerung eines sehenden Jungen aus der Robert Bosch Gesamtschule zu Yello, *Jungle Bill*:

„Diese Musik haben Sie uns vorgespielt bei dem Fragebogen und ich habe angekreuzt, dass ich sie gut finde.“

Dieser Text ist, verglichen mit dem ersten Beispiel, weder detailliert noch phantasievoll. Die Gemeinsamkeit beider Texte besteht allein in der Tatsache, dass beide Probanden offensichtlich aufmerksam zugehört haben, was sich bei dem blinden Mädchen in der Bezugnahme auf musikalische Details, bei dem sehenden Jungen jedoch nur in dem Hinweis auf eine bereits mehrere Wochen zurückliegende Musikdarbietung manifestiert.

Diese recht willkürlich zusammengeführten Texte zeigen, dass eine Untersuchung auf der Basis einer sehr freien Interpretation, oder besser gesagt *Ausdeutung*, wie sie eben vorgenommen worden ist, prinzipiell möglich, aber wenig sinnvoll ist.

Das Unbehagen, welches sich aus solcherlei freier Textbewertung ergab, führte notwendiger Weise zur Vereinheitlichung

² Vgl. S. 157, Probandentext 21.

³ Berlioz, *Symphonie fantastique*, Taschenpartitur, S. 158.

der Textinterpretationen, um bei der Auswertung des Materials auf eine Basis einigermaßen vergleichbarer Daten zurückgreifen zu können.

Wechsel der Perspektive und Erweiterung der Ausgangsfragestellung

Frei formulierte Texte stellen innerhalb einer Datenbank unstrukturierte Datensätze dar, die ausschließlich auf die Existenz identischer Merkmale wie konkreter Begriffe oder Redewendungen hin untersucht werden können. Um die Texte darüber hinaus bearbeiten zu können, war ein festes Datenformat zu erzeugen. Hierfür musste eine Interpretation der Texte nach festen Schema stattfinden. Erst danach standen standardisierte Textmerkmale zur Verfügung, die für die Auswertung in unterschiedliche Beziehungen zueinander gesetzt werden konnten.

Während dieser vorbereitenden Arbeitsschritte hat sich die Ausgangsfragestellung erweitert. Letztlich waren die Texte der Probanden auf die folgenden drei Aspekte hin zu untersuchen:

1. Inhaltliche Aspekte: Untersuchungen zu *Assoziationen* und *thematischen Schwerpunkten*.
2. Formale Aspekte: Untersuchungen zur *Textgestaltung*.
3. Aspekte der Probandenpersönlichkeit: Untersuchungen hinsichtlich der *Einstellung der Probanden zur dargebotenen Musik*.

Die Texte wurden nicht im Hinblick auf eine Stiltheorie oder andere, in den Literaturwissenschaften relevante, übergeordnete Themenkomplexe hin untersucht. Von Interesse waren die Äußerungen der Probanden vor dem Hintergrund der Fragestellung, ob Blinde Musik anders wahrnehmen und verarbeiten, als Sehende. Hierbei muss aber berücksichtigt werden, dass ein *primärer* Textinhalt (das, was in Textform niedergelegt ist) sowohl einen *sekundären* Inhalt transportiert (das, was der Autor meint, aber nicht argumentativ, sondern evokativ zum Ausdruck bringt), als auch einen *tertiären* Inhalt (das, was subjektiv im Text wahrgenommen wird) beim Leser evoziert⁴. Diese Hierarchie der Textinhalte wurde in den 70er Jahren formuliert und bezieht sich wesentlich auf die in dieser Zeit stark beachteten sozialen Komponenten von Textproduktion. Unabhängig davon ist dieser Gedankengang aber auch für die vorliegende Studie von

⁴ Vgl. Eigenwald, R., Textanalytik, München 1978, S. 48 f.

Bedeutung, weil er vor Augen führt, dass ein starker Einfluss der tertiären Ebene das Gesamtergebnis stark verfälschen kann. Auch aus diesem Grund ergab sich die Notwendigkeit der systematischen Textanalysen anhand eines festen Rasters.

Die drei dargestellten Untersuchungsschwerpunkte bedürfen einer detaillierteren Beschreibung:

Inhaltliche Aspekte der Textanalysen

Zusätzlich zur Katalogisierung erkennbarer Assoziationen wurden alle in den Texten vorkommenden thematischen Schwerpunkte erfasst. Sie verdeutlichen grob den inhaltlichen Rahmen, in dem sich die Probanden innerhalb eines Textes überwiegend bewegten. Dabei wurde die Bezugnahme auf das Musikbeispiel in den Abstufung „ganz“, „teilweise“ und „nicht“ erfasst. Alle untersuchten Texte konnten einem der folgenden zehn Begriffsfelder zugeordnet werden:

1. Der Mensch allgemein
2. der Proband beziehungsweise die Probandin
3. das gerade gehörte Musikbeispiel
4. Natur und Tiere
5. Jahreszeiten und Wetter
6. Märchen und Sagen
7. Theater, Zirkus und Jahrmarkt
8. Film, Fernsehen und Rundfunk
9. Technik
10. Kirche

Die Überprüfung der Textinhalte schließt auch die Erfassung solcher Begriffe ein, die musikalische Gattungen, Strukturen, Harmonien, Tonarten, Klänge, Rhythmen oder Instrumente konkret benennen. Dadurch soll festgestellt werden, ob diese Begriffe in einer der Probandengruppen auffallend intensiv gebraucht wurden.

Neben der groben Einteilung der Texte in die zehn thematischen Felder wurden die in ihnen formulierten Assoziationen registriert. Sie reichen beispielsweise von der Nennung einer musikalischen Gattung über Details, die offensichtlich aus Märchen

stammen. Daneben werden eigene Gefühle und Erlebnisse detailliert geschildert. Weiterhin wurden reale oder erfundene Filmszenen beschrieben. Die Individualität der Probanden wird in diesen Assoziationen am deutlichsten. Daher wurden sie nicht nach thematischen Kategorien geordnet, sondern sind im Zusammenhang mit denjenigen Musikbeispielen zu betrachten, zu denen sie geäußert worden sind.

Formale Aspekte der Textanalysen

Untersuchungen zur Textgestaltung

Die Untersuchung elementarer Merkmale der Textgestaltung gliedert sich in die drei folgenden Teilbereiche:

1. Die Einteilung der Texte in Textkategorien.
2. Die Untersuchung von Merkmalen der Textgestaltung.
3. Die Untersuchung der Texte auf deutlich erkennbare sprachliche Merkmale.

Einteilung in Textkategorien

Als Vorstufe zur Einteilung der Texte in unterschiedliche Kategorien wurde untersucht, ob sie eher beschreibenden, erfundenen oder erlebten Charakters sind. Bei dieser Festlegung zeigte sich jedoch oft, dass die Texte eine Mischung zweier oder aller drei dieser Charakteristika beinhalten. Insgesamt weisen die Texte der Probanden sehr unterschiedliche Grundhaltungen auf, die durch literaturwissenschaftliche Begriffe präzisiert werden sollen:

Sehr häufig wurden die Texte als *Beschreibung* gestaltet, die als „[...] Schilderung und ausmalende Weitergabe eines Sachverhalts [...] durch sprachliche Mittel, das heißt die Umsetzung des [...] gewonnenen Eindrucks und dessen Weitervermittlung an die Leser oder Hörer [...]“⁵ umschrieben werden kann. Innerhalb der Gruppe der Beschreibungen wurden unterschiedliche Ausprägungen registriert, die von sehr subjektiven Interpretationsansätzen bis zum erkennbaren Bemühen um eine objektive Einstellung zur dargebotenen Musik reichten. Für diese Texte wäre teilweise auch der Begriff *Inhaltsangabe* zu verwenden gewesen, wenn kein Interpretationsansatz erkennbar gewesen wäre. Die unterschiedlichen Formen der Beschreibung wurden aufgrund von Unschärfen, die sich bei dem Versuch einer Abgrenzung zueinander ergaben, nicht weiter unterteilt. Eine

⁵ Wilpert, von, Sachwörterbuch der Literatur, S. 82.

Ausnahme stellt allerdings die *Bildbeschreibung* dar, die in einigen Texten sehr deutlich erkennbar ist und daher als eigenständige Kategorie betrachtet wird, um diese Texte in verschiedenen Zusammenhängen gesondert untersuchen zu können.

Weiterhin wurde von der *Geschichte* beziehungsweise *Erzählung* Gebrauch gemacht. Zu dieser Gattung werden alle kürzeren epischen Texte gezählt, denen die Charakteristika anderer Gattungen, beispielsweise der Novelle oder des Märchens, fehlen⁶.

Streng genommen müssen hierzu auch die Erlebnisberichte einiger Probanden gezählt werden. Aufgrund des besonderen Charakters dieser *Ich-Erzählungen* wurden diese jedoch als eigene Kategorie geführt, um diese Texte auch gesondert unter dem Aspekt der Einstellung der Probanden zur dargebotenen Musik betrachten zu können.

Sehr selten wurde von Probanden auch das *Märchen* als Sonderform der Prosaerzählung verwandt. Es wurden jedoch nur Texte dieser Kategorie zugerechnet, die typische Märchenmerkmale aufwiesen, wie etwa phantastisch-wunderbare Begebenheiten, das Eingreifen übernatürlicher Mächte in das Leben der Menschen, oder die Existenz überzeichneter nicht realer Wesen, wie etwa Riesen. Der Begriff Märchen erscheint bereits unter den thematischen Schwerpunkten. Das war erforderlich geworden, da einige Texte, die aufgrund fehlender märchentypischer Merkmale als Geschichten einzustufen waren, überwiegend auf Figuren oder Szenarien aus der Märchenwelt aufbauten. Das waren insbesondere Könige, Prinzessinnen, Prinzen sowie Schlösser oder Burgen und Ritter.

Eine Gruppe von Texten wurde mit dem Begriff *Szenarium* umschrieben. Dieser bezeichnet ursprünglich einen Szenenentwurf für Schauspieler, ist aber auch als Schauplatzentwurf für Theater- und Filmberufe gebräuchlich. Beide Umschreibungen treffen auf die Texte dieser Kategorie zu. Die von den Probanden verfassten Szenarien stellen bewusst gestaltete Entwürfe von Handlungen und Ausstattung erfundener Film- beziehungsweise Fernsehscenen dar und setzen sich dadurch deutlich von den Texten der anderen Kategorien ab.

Merkmale der Textgestaltung

Um einen Eindruck davon zu erhalten, welchen unmittelbaren Einfluss die kurz zuvor gehörte Musik auf den Inhalt der Texte

⁶ Wilpert, von, Sachwörterbuch der Literatur, S. 242.

hatte, wurde untersucht, ob in den Texten eine Orientierung am musikalischen Ablauf erkennbar ist. Dafür wurde die folgende fünfstufige Skala erstellt:

1. starke Orientierung
2. weniger starke Orientierung
3. keine erkennbare Orientierung
4. offensichtlich unbewusste Orientierung
5. Musik dient lediglich als Erzählimpuls

Die Einordnung der Texte nach dieser Skala gibt den Intensitätsgrad direkter oder indirekter inhaltlicher Orientierung am musikalischen Ablauf wieder. Um ein Bild davon zu erhalten, ob der Ablauf der Musik auch in der Struktur der Texte erkennbar ist, wurden sie zusätzlich auf das Vorhandensein eines der folgenden beiden Merkmale untersucht:

1. Der Text ist eher statisch
2. Der Text folgt eher dem musikalischen Ablauf

Dabei soll unter „statisch“ verstanden werden, dass der Text oder einzelne Abschnitte des Textes eher kontemplativ ruhender Natur sind, wogegen „folgend“ meint, dass der Text erkennbar dem Fluss der Musikprobe nachgestaltet ist.

Untersuchung erkennbarer Sprachhaltungen

Die Untersuchung der Texte auf erkennbare Sprachhaltungen beschränkt sich im wesentlichen darauf, ob die Texte der Probanden als eher „sachlich“, „phantasievoll“ oder „detailreich“ klassifiziert werden können. Daneben wird registriert, in welchen Texten die Probanden bei der Wortwahl eher auf Umgangs- oder Modesprache zurückgreifen. Dieser Untersuchungsschritt dient der Überprüfung, ob die genannten Sprachhaltungen, sofern sie am untersuchten Text deutlich werden, erkennbar durch das Musikbeispiel ausgelöst worden sind.

Aspekte der Probandenpersönlichkeit

Dieser Teil der Auswertung befasst sich mit der Frage, ob die Persönlichkeit der Probanden in den verfassten Texten zum Ausdruck kommt. Teilweise ist diese Frage bereits durch die inhaltliche Überprüfung beantwortet, wenn die Probandin beziehungsweise der Proband selbst den thematischen Schwerpunkt des jeweiligen Textes darstellen. Ergänzend dazu soll hier die individuelle emotionale Einstellung zur dargebotenen Musik untersucht

werden, sofern sie in den Texten festgestellt werden kann. Dazu werden folgende Merkmale registriert:

1. Formulierte Vorurteile gegenüber dem dargebotenen Musikbeispiel, mit oder ohne Begründung.
2. Die konkrete Äußerung eigener Gefühle, Emotionen, Wünsche oder Hoffnungen in den Texten.
3. Die Schilderung eigener Erlebnisse oder Erfahrungen.
4. Die konkret formulierte positive oder negative Bewertung des Musikbeispiels.

Anhand der Daten aus diesem Fragenkomplex kann ermittelt werden, ob sich die an der Studie beteiligten Probandengruppen hinsichtlich ihrer durch Musik ausgelösten Emotionalität von einander unterscheiden.

Themenschwerpunkte und Assoziationen in den untersuchten Texten

Die hier dargestellten Schwerpunkte der in den Probandentexten aufgefundenen Themen und Assoziationen sollen nicht statistisch ausgewertet werden. Musik jedweder Gattung kann in jedem Fall als eine wie auch immer bewusst gestaltete Abfolge unterschiedlicher Ereignisse innerhalb eines begrenzten Zeitrahmens betrachtet werden. Diese Tatsache findet ihre Entsprechung darin, dass in den Texten der Probanden häufig mehr als ein Themenschwerpunkt, sowie mehrere Assoziationen vorgefunden wurden. Die Auflistung der jeweils festgestellten Themenschwerpunkte in der tabellarischen Darstellung zeigt zunächst ihre Bandbreite im Überblick. Ihre Zählung ermöglicht gleichzeitig, sehr auffälligen Häufigkeiten im Rahmen der Analysen nachzugehen. In den Tabellen, die jeweils zu einem Musikbeispiel erstellt wurden, wird nach Probandengruppen und, sofern sinnvoll, nach Geschlechtern unterschieden.

Musikbeispiel 1, Brahms, *Ungarischer Tanz Nr. 1*

	Themenschwerpunkte	LBZ 1, (w)	LBZ 1, (m)	LBZ 2, (w)	LBZ 2, (m)	RBG (w)	RBG (m)
1	der Mensch allgemein	2	1	1	1		1
2	der Proband					1	1
3	das gehörte Musikbeispiel	2	1		1	2	2
4	Natur und Tiere			1		1	5
5	Jahreszeiten und Wetter			1			
6	Märchen und Sagen			1		5	1
7	Theater, Zirkus und Jahrmarkt	1		1			
8	Film, Fernsehen und Rundfunk	1					
9	Technik						
10	Kirche						

Das auffälligste Merkmal dieses Vergleichs zu Brahms sind der erkennbar häufige Bezug zu Natur beziehungsweise Tieren bei den sehenden Jungen und ein ähnlich häufig registrierter Themenschwerpunkt Märchen/Sagen bei den sehenden Mädchen.

Die Assoziationen der blinden Mädchen erstrecken sich von der eher abstrakten Thematisierung von Entspannung beziehungsweise Auflockerung, die durch die Musik gefördert zu sein schien, über konkret geäußerte Bilder bis zu einer Geschichte über eine unerwiderte Liebe. Folgende Assoziationen wurden ermittelt: Entspannung und Auflockerung als Begriffe, Natur, Tiere, Abenteuer, Soldaten, Theater, Konzert, Ball, Tanz, Fernsehen, Sommer, Wiese und Heu als Bilder, sowie die unerwiderte Liebe als indirekte, Trauer und Freude als direkte Gefühlsbeschreibungen.

Bei den sehenden Mädchen wurden im wesentlichen Assoziationen zu Märchen festgestellt. Dabei wurden überwiegend Aschenputtel, Ball, Prinz und Prinzessin thematisiert. Weitere Bilder waren Natur, Jagd, Tiere, Flussfahrt, Wetter. In einem Fall wurde das Gegensatzpaar Konzentration/Entspannung als eher abstrakte Gefühlsbeschreibung registriert.

Die Bandbreite der Assoziationen bei den blinden Jungen ist ungleich kleiner. Die Begriffe Trauer beziehungsweise das Gegensatzpaar Trauer/Freude wurden als Gefühlsbeschreibungen geäußert. Weitere Bilder waren Wettlauf und Natur.

Die sehenden Jungen formulierten überwiegend konkrete Naturassoziationen. So wurden Wald, ein Mädchen im Wald, Bäume, Tiere, ein Fluss, ein Hund am Fluss und eine Jagd geschildert. In einem Fall wurde eine Dorfhochzeit mit Tanz beschrieben.

Allen Assoziationen ist gemeinsam, dass von keinem Probanden aggressive Themen berührt worden sind. Die in den Texten der Probanden verwendeten Bilder und Begriffe spiegeln im wesentlichen Heiterkeit, Entspanntheit, Fröhlichkeit und besonders häufig bei den sehenden Jungen vielfältige Assoziationen zur Natur. Das von einem blinden Jungen formulierte Gefühl großer Trauer⁷ sowie die von einem blinden Mädchen erzählte Geschichte über eine unerfüllte Liebe⁸ stellen von der vorherrschenden Tendenz völlig abweichende Assoziationen dar. Es sollte jedoch erwähnt werden, dass auch ein Gefühl von „Traurigkeit“ vom Individuum nicht unbedingt als negativ empfunden werden muss.

Die in einem Fall registrierte Assoziation zu „Soldaten“⁹ wurde am Text überprüft. Die Autorin stellt damit einen subjektiven Vergleich zum ihrer Meinung nach in einer Passage des Tanzes vorherrschenden Metrum an. Die besonders oft von den sehenden Mädchen gebrauchten Vergleiche mit dem Märchen Aschenputtel und im Zusammenhang damit mit einem Ball, auf dem der Prinz seine zukünftige Gemahlin auswählen soll, lassen den Schluss zu, dass insbesondere der tänzerische Charakter des Musikbeispiels von ihnen deutlich wahrgenommen wurde.

Die zum *Ungarischen Tanz Nr. 1* ausgewerteten Texte zeigen trotz aller feststellbaren Unterschiede und individuellen Ausprägungen der evozierten Bilder und deren Darstellung, dass dieses Musikbeispiel bei der überwiegenden Zahl der Probanden eher im Grundcharakter ähnliche, als auffallend unterschiedliche Assoziationen ausgelöst hat.

⁷ Vgl. S. 146, Probandentext 8.

⁸ Vgl. S. 173, Probandentext 53.

⁹ Vgl. S. 142, Probandentext 4.

Musikbeispiel 2, Otte, *passages*

	Themenschwerpunkte	LBZ 1, (w)	LBZ 1, (m)	LBZ 2, (w)	LBZ 2, (m)	RBG (w)	RBG (m)
1	der Mensch allgemein	1		1	1	5	1
2	der Proband	1				1	
3	das gehörte Musikbeispiel	2	2	2	1	3	2
4	Natur und Tiere	1					
5	Jahreszeiten und Wetter						
6	Märchen und Sagen						
7	Theater, Zirkus und Jahrmarkt	2				1	3
8	Film, Fernsehen und Rundfunk	2				1	
9	Technik						
10	Kirche						

Ein Blick auf die Themenschwerpunkte zu *passages* von Hans Otte zeigt im wesentlichen eine Konzentration auf den Schwerpunkt Mensch und noch deutlicher auf das gehörte Musikbeispiel.

Die größte thematische Bandbreite findet sich bei den Mädchen der ersten Gruppe des LBZ, gefolgt von den Mädchen der RBG. Die geringste Bandbreite wurde bei den Jungen der ersten Gruppe des LBZ ermittelt. Es folgen die Probanden der zweiten Gruppe des LBZ. Im Vergleich zu den Texten zu Brahms hat sich die thematische Bandbreite sowohl bei den blinden Mädchen der ersten Gruppe des LBZ als auch bei den sehenden Mädchen der RBG vergrößert. Sie blieb bei den blinden Jungen nahezu konstant und verringerte sich bei den sehenden Jungen.

Bemerkenswert ist der von den Sehenden vollzogene Schwerpunktwechsel im Vergleich zur Themenwahl bei Brahms. Die von ihnen im Kontext zu *passages* ausgeklammerten Themen Natur/Tiere sowie Märchen/Sagen stehen bei Brahms für eine friedliche und positive Grundstimmung. Das variierende Spiel mit einer überschaubaren Anzahl von Motiven, die formal geschlossene Struktur und der harmonische Schluss des Ungarischen Tanzes legen die der Phantasie der Hörer offenbar primär auf heitere, ja glückliche Bilder und Erinnerungen fest. Zu *passages* wurden gegenteilige Assoziationen festgestellt, was in den Texten der sehenden Probanden krasser zum Ausdruck gebracht wird, als in den Texten der Blinden. Die schwer erschließbare Struktur des Orchesterwerks Ottes, die offenbar allen Probanden einen Vergleich mit vertrauten musikalischen Ordnungsprinzipien sehr er-

schwerte, löste überwiegend Gefühle von Unsicherheit und Irritation aus, die besonders bei den Sehenden zur Produktion von teilweise äußerst aggressiven Texten führten. Das zeigt, dass der Ungarische Tanz Nr. 1 dem Bedürfnis nach struktureller Sicherheit aller Probanden eher gerecht zu werden vermochte, als der befremdende und düster endende Ausschnitt von *passages*.

Die in den Texten der blinden Mädchen vorgefundenen konkreten Assoziationen sind Verfolgung, Amoklauf, Technik, ein unaufgeräumtes Zimmer, Countdown, Endzeit, Zerstörung, Mord. Daneben finden sich Umschreibungen der subjektiven Wahrnehmung durch die Begriffe Lärm und Grausamkeit. Empfundene Gefühle werden durch das Substantiv „Angst“ und das vielschichtig deutbare Adjektiv „gruselig“ ausgedrückt. Die Überprüfung des von einem blinden Mädchen verfassten Textes mit dem Themenschwerpunkt Natur/Tiere bestätigte auch hier die in den Texten zu *passages* erkennbare überwiegend negative Tendenz. Die Geschichte erzählt von Tieren, die sich vor der Technik und dem Menschen fürchten¹⁰. Auf diese Weise bringt die Probandin ihre offenkundige Unsicherheit und Irritation beim Hören dieser Musik zum Ausdruck.

Eine blinde Probandin verglich *passages* mit Filmmusik¹¹. Dabei war für den Film keine thematische Zuordnung erkennbar. In einem Fall wurde das Stück sogar als lustig bewertet¹². Die Probandin verglich die Klavierpassagen mit Klangexperimenten am Klavier, die sie im Musikunterricht durchgeführt hatte und die ihr offenbar großen Spaß gemacht hatten. Aber auch in diesen beiden Texten wird die Irritation angesprochen, die das Musikbeispiel bei den Probandinnen ausgelöst hatte.

Die Assoziationen der sehenden Mädchen weisen Parallelen zu denen der blinden Mädchen auf, wobei aber der Tod in unterschiedlichen Varianten häufiger thematisiert wird. Neben negativen Bildern von Elend, Bosnien und dem Verlust von Familienangehörigen werden der Tod allgemein, der Tod im Krieg, Unfalltod und Raubmord beschrieben. In zwei Fällen stieß das Musikbeispiel auf konkrete Ablehnung und wurde mit „blöd“ und „psychopathisch“ umschrieben. Weitere Assoziationen sind eine Konferenz der Tiere gegen den Krieg, eine tobende Katze, ein unterdrücktes Kind und Gefahren im Urwald. Der Schluss der letztge-

¹⁰ Vgl. S. 148, Probandentext 11.

¹¹ Vgl. S. 174, Probandentext 55.

¹² Vgl. S. 150. Probandentext 14.

nannten Geschichte verdeutlicht die Erleichterung über das Ende der Musikdarbietung:

„[...] Ich muss weit weg, schnell! Da, ein Weg - schnell, schnell, da muss ich hin! Da, ich bin gleich draußen! Ich bin draußen aus dem Urwald. Ich hoffe, keine Gefahren lauern mir mehr. Keine Krokodile, Elefanten oder Affen, Gorillas, Leoparden, kein Sumpf, keine Urmenschen. Ich bin gerettet. Zum Glück!“

Die Texte der blinden Jungen zu Otte zeigen zwei Grundhaltungen. Ein Junge aus der zweiten Gruppe des LBZ erzählt eine konkrete Geschichte über eine Hexe, die einen Jungen töten will. Die anderen Jungen setzen sich in den Texten mit dem Musikbeispiel auseinander und liefern eine Beschreibung der musikalischen Ereignisse aus ihrer Wahrnehmungsperspektive. Dabei werden Assoziationen zu einem fliegenden Teppich, einem Spukschloss und kreischenden Bremsen eines Zuges formuliert. In einem Fall wird ein Vergleich zu Musik in einem Film deutlich, in dem „[...] irgendwie was passiert [...]“¹³. Weitere Assoziationen sind wenig konkret. Mehrfach werden eher unangenehme, unbestimmte Gefühle zum Ausdruck gebracht. Während das Stück von zwei Jungen vorsichtig bewertet wird, ist in einem Fall deutliche Empörung geäußert worden:

„Also, ich finde das Musikstück einfach unmöglich! Drauflosklettern am Klavier einfach, einen einzelnen Ton, also Streicher und Flöten und was noch alles dabei ist. Ich würde sagen, das ist ziemlich hart, das Stück. [...]“¹⁴

Die sehenden Jungen äußerten sich zu Otte überwiegend in konkreten Bildern folgenden Inhalts: Verbrechen, Verbrecherjagd, Zweikampf, Rache, Schießerei, Mord, Tod. Weitere Assoziationen waren ein Treppensturz in einem Spukschloss, ein unbeliebter Klassenkamerad, wilde Tiere, Urwald. In drei Fällen wurden keine bildhaften Assoziationen geäußert, sondern der Missmut über das Musikbeispiel formuliert. Dabei wurde die Musik als furchtbar, als blöd und als Geklimper bezeichnet.

Die auffälligsten Unterschiede zwischen den Texten der blinden und der sehenden Probanden zu *passages* zeigen sich zunächst bei den Assoziationen selbst. Diese sind bei den Blinden insgesamt abstrakter, als bei den Sehenden. Auffällig ist der Rückzug dreier blinder Jungen auf die Beschreibung der Ereig-

¹³ Vgl. S. 152, Probandentext 15.

¹⁴ Vgl. S. 176, Probandentext 57.

nisse im Musikbeispiel, was auf ihre Schwierigkeiten hindeutet, konkrete Assoziationen zu formulieren.

Die Unterschiede zwischen Blinden und Sehenden zeigen sich deutlicher beim Vergleich der Ausgestaltung der Texte. Diejenigen Sehenden, die über eine Formulierung von Unsicherheit und Ablehnung hinausgehen, vermitteln vorwiegend konkrete Bilder grausamer, brutaler und gewalttätiger Begebenheiten mit einer erstaunlichen Nähe zu Kriminal- und Actionfilmszenen. Die Plastizität der Schilderungen übertrifft dabei die der Blinden bei weitem. *passages* hat bei mehreren sehenden Probanden Assoziationen ausgelöst, die auf eine genaue Kenntnis von Filmen schließen lässt, in denen eine (dem oberflächlich wahrgenommenen Gestus nach) ähnliche Musik Verwendung findet. Der Begriff „Filmmusik“ wurde von ihnen zwar nicht gebraucht, aber die Texte dieser Probanden beschreiben erfundene oder vielleicht sogar gesehene Szenen aus Krimis oder Actionfilmen als Assoziationen zum Musikbeispiel.

Auch Blinde sehen fern. Manche Schüler des LBZ gehen sogar gelegentlich ins Kino. Das erklärt, dass von zwei blinden Probanden „Filmmusik“ als Gattung direkt genannt wurde. Allerdings wurde dabei kein konkreter Bezug zu irgendeinem Filmthema formuliert. Das zeigt, dass von diesen beiden Probanden im Gegensatz zu den Sehenden eine subjektive Einordnung der musikalischen Gattung bewusst vollzogen wurde.

Musikbeispiel 3, Schottstaedt, *Dinosaur music* (kurze Äußerungen)

	Themenschwerpunkte	LBZ 1, (w)	LBZ 1, (m)	LBZ 2, (w)	LBZ 2, (m)	RBG (w)	RBG (m)
1	der Mensch allgemein	1					
2	der Proband	2		2		1	
3	das gehörte Musikbeispiel	3	1	1		12	10
4	Natur und Tiere						
5	Jahreszeiten und Wetter	1	1		1		
6	Märchen und Sagen						
7	Theater, Zirkus und Jahrmarkt						
8	Film, Fernsehen und Rundfunk		1			2	2
9	Technik		1				
10	Kirche		1				

Die Untersuchung der Themenschwerpunkte zu diesem Musikbeispiel zeigte bei den sehenden Probanden einen deutlich häufigeren direkten Bezug zum gehörten Musikbeispiel, als bei den blinden Probanden. Die Texte der sehenden Probanden sind in der Regel stark wertenden Charakters, wobei die Begründungen für die Akzeptanz oder Ablehnung des Musikbeispiels oft aus den Assoziationen zur Musik abgeleitet werden. Die Texte der blinden Probanden sind umfangreicher und differenzierter. In ihnen werden überwiegend Geschichten erzählt. Wertende Stellungnahmen werden selten formuliert.

Wie auch in den Texten zu Otte, ist bei den Assoziationen zu diesem Musikbeispiel bei fast allen Probanden eine überwiegend negative Tendenz deutlich. Sie gerät aber nie so extrem wie zu *passages*. Deutliche Assoziationen zu Mord und Krieg wurden ausschließlich bei den blinden Probanden registriert. Die sehenden Probanden argumentierten bei Ablehnung vorwiegend mit den Assoziationen, die sie aus dem Musikstück ableiteten. Gewaltschilderungen, wie sie in den Texten zu *passages* häufig zu finden waren, werden von ihnen zu *Dinosaur music* nicht formuliert. Dieses ausschließlich mit synthetischem Klangmaterial gestaltete Musikbeispiel wirkte auf die blinden Probanden erschreckender als auf die Sehenden.

Die Assoziationen der blinden Mädchen sind überwiegend konkret. Genannt werden Brutalität, Krieg, Schüsse, Bomben, Mord und eine Operation. Begriffe, zwar nicht direkt werten, die

aber Verunsicherung und Kälte zum Ausdruck bringen, sind: Höhle, Science-Fiction und Weltall. Abstrakte Beschreibungen eigener Gefühle spiegeln sich in den Begriffen Gefahr, Abenteuer, Angst, Albtraum und dem von ihnen bereits öfter verwendeten mehrdeutigen Adjektiv „gruselig“. Assoziationen zu Verkehr, Verkehrslärm und Gewitter beziehen sich offensichtlich auf die nicht klassifizierbaren, geräuschhaften Komponenten des Musikbeispiels. Weitere Assoziationen sind Hörspiel, Radio, Tanz, Kirche, Licht, Orgel und Vögel. Sie zeigen den Versuch der blinden Mädchen, diejenigen Klänge des Musikbeispiels, die noch irgendwie mit realen Klängen vergleichbar zu sein scheinen, möglichst genau vertrauten Klangmustern zuzuordnen.

Die wichtigsten konkreten Assoziationen der blinden Jungen sind Film, Kirche, Gewitter, eine Rakete, die in den Himmel schießt, Zerstörung, Schüsse und Soldaten. Daneben wird auch von ihnen das mehrdeutige Adjektiv „gruselig“ genannt. Sie sind also im wesentlichen mit denen der blinden Mädchen deckungsgleich.

Im Anschluss an die Darbietung von *Dinosaur music* bestand bei den blinden Probanden das starke Bedürfnis, sich zusätzlich zu den in Einzelarbeit verfassten Texten im Gruppengespräch mitzuteilen. Im Verlauf dieses Gesprächs stellte sich heraus, dass die von ihnen überwiegend formulierten Ängste, die häufig genannten Schüsse und der Gewitterdonner, aus einer extremen Verunsicherung heraus geäußert worden waren. Diese ergab sich aus dem Zusammenwirken zweier Kompositionstechniken für elektronische Musik, welche im Vorfeld der Untersuchung nicht in Betracht gezogenen worden waren: Der Komponist hatte dieses Stück ursprünglich als quadrophone Komposition ausgeführt. Durch die Reduktion auf die Stereobasis für die Wiedergabe mit einem normalen CD-Gerät entstand ein unwirklicher, synthetischer Hörraum. Im Nachhinein stellte sich heraus, dass dieser für die Blinden, deren Orientierung wesentlich auf räumliches Hören aufbaut, offensichtlich völlig „unlogisch“ gestaltet war. Außerdem bricht der Komponist bereits zu Anfang und im Verlauf der Komposition noch mehrmals mit strukturellen Konventionen. Die unvorhergesehen einsetzenden extremen Fortissimi haben auf die Probanden wie akustische Schocks gewirkt, weil ihr Erklingen im Voraus nicht zu erahnen, geschweige denn kalkulierbar gewesen war. Diese Passagen des Musikbeispiels hatten die

Mehrzahl der blinden Probanden offensichtlich tief getroffen, einige von ihnen sogar regelrecht verstört.¹⁵

Von den sehenden Mädchen wurden in fünf Fällen keine Assoziationen zu *Dinosaur music* formuliert. Die vorgefundenen Assoziationen sind adjektivisch ausgedrückt und eher abstrakt. Folgende Begriffe wurden genannt: langweilig, künstlich, nicht tanzbar, interessant. In einem Fall wurden Spannung, Action und Gefahr angesprochen, weiterhin wurden Assoziationen zu Gewitter, Auto und Eisenbahn, zu Technik, Chaos und Geklimper formuliert. Konkrete Bezüge zu Filmhandlungen spiegeln sich in der Nennung von Ronja Räubertochter, einem Kinderfilm nach einer Geschichte von Astrid Lindgren. In einem Fall wurde Jurassic Park von Steven Spielberg erwähnt, wobei hier im Grunde der Titel des Musikbeispiels von der Probandin intuitiv aufgegriffen wurde. Dies muss jedoch als Zufall gewertet werden.

Die Assoziationen der sehenden Jungen setzen sich aus abstrakten Begriffen („schrecklich“ und „verdreht“) über die Nennung des Begriffs „Film“ bis hin zu konkreten Filmtiteln wie Star Trek, Krieg der Sterne und dem zerstörenden Saurier-Monstrum Godzilla zusammen. Allgemeinere Assoziationen sind „Geklimper“ und „Elektronik“.

Die von mehreren sehenden Jungen und einem sehenden Mädchen genannten Filmassoziationen zeigen, was bereits an den Texten zu *passages* von Hans Otte erkennbar war. Nach der Rezeption eher abstrakter Musik greifen diese Probanden unter anderem auf visuelle Eindrücke zur Umschreibung dieser Musik zurück. Das geschieht auch dann, wenn diese als autonome Musik ohne zusätzliche Bildinhalte konzipiert ist.

¹⁵ Die Auswirkung der Techniken maximaler akustischer Schockwirkung, die entsprechend den „Spielregeln“ des Sounddesigns im Film vom Komponisten eingesetzt worden waren, konnten in diesem Fall exakt beobachtet werden. Dies war nicht beabsichtigt und ich habe mich hierfür im Nachhinein bei den Probanden entschuldigt. (Anm. d. Verf.)

Musikbeispiel 4, Brahms, *Ungarischer Tanz Nr. 3* (kurze Äußerungen)

	Themenschwerpunkte	LBZ 1, (w)	LBZ 1, (m)	LBZ 2, (w)	LBZ 2, (m)	RBG (w)	RBG (m)
1	der Mensch allgemein	1			1		1
2	der Proband	1				1	
3	das gehörte Musikbeispiel	1	2	1		9	9
4	Natur und Tiere	1		2	1	1	1
5	Jahreszeiten und Wetter						
6	Märchen und Sagen						
7	Theater, Zirkus und Jahrmarkt						
8	Film, Fernsehen und Rundfunk	1					2
9	Technik						
10	Kirche						

Die Verteilung der Themenschwerpunkte der kurzen Äußerungen zum *Ungarischen Tanz Nr. 3* von Brahms zeigt, wie schon bei den Äußerungen zum vorigen Musikbeispiel, dass sich die sehenden Probanden in ihren Texten überwiegend auf das Musikbeispiel beziehen. Weiterhin ist ersichtlich, dass Blinde und Sehende die gleichen Themenschwerpunkte gewählt haben.

Die konkreten Assoziationen der blinden Mädchen sind Hochzeit, Prinz, Prinzessin, Kirche, Sommer, ein Sommertag und Gewitter. Abstrakte Assoziationen werden durch das von drei Probandinnen genannte Gegensatzpaar Traurigkeit/Fröhlichkeit sowie durch die Begriffe Feierlichkeit bzw. Glück ausgedrückt.

Die Assoziationen der blinden Jungen weisen in die gleiche Richtung. In einem Fall wird das Gegensatzpaar Traurigkeit/Fröhlichkeit verwendet, in einem Fall wird es zu Nachdenklichkeit/Fröhlichkeit abgewandelt gebraucht. Als konkrete Assoziation wird von einem blinden Jungen eine Obsternte bei einem Bauern thematisiert.

Bei den sehenden Mädchen wurden folgende konkrete Assoziationen festgestellt: Mittelalter, König, Theater, Oper, Musical, Märchen, Himmel, Wiese, Tiere, freundliche Menschen. Assoziationen, die sich eher auf die subjektive Wahrnehmung und Gefühle beziehen, umschreiben sie mit Substantiven wie Entspannung, Harmonie, Fröhlichkeit und mit den Adjektiven schön, lustig, interessant, aufbrausend. In einem Fall auch mit langweilig. In drei

Fällen haben die sehenden Probandinnen keine Assoziationen angegeben.

Die konkreten Assoziationen der sehenden Jungen sind Film, Zeichentrickfilm, Schneewittchen im Zeichentrickfilm, Vergangenheit, Wald, Tiere, ein Bach, ein Kind. Weitere Assoziationen sind Ermüdung sowie die Adjektive langweilig und schrecklich, wodurch die Tendenz der Sehenden zur Bewertung auch in den Texten zum *Ungarischen Tanz Nr. 3* deutlich wird.

Wie schon an den Texten zum *Ungarischen Tanz Nr. 1* aufgefallen ist, löste auch der *Ungarische Tanz Nr. 3* trotz unterschiedlicher persönlicher Einstellungen und der bei einigen Probanden durchaus verständlichen Ablehnung dieser Orchestermusik, wie sie beispielsweise im folgenden Text zum Ausdruck kommt,

„Die Musik ist langweilig, weil die Musik sich schrecklich anhört.“¹⁶

keine aggressiven Assoziationen aus. Diejenigen Texte, die über eine Wertung hinausgehen, zeigen, wie bereits beim *Ungarischen Tanz Nr. 1*, bei allen Probanden eine friedliche Grundstimmung.

Musikbeispiel 5, Yello, *Jungle Bill* (kurze Äußerungen)

	Themenschwerpunkte	LBZ 1, (w)	LBZ 1, (m)	LBZ 2, (w)	LBZ 2, (m)	RBG (w)	RBG (m)
1	der Mensch allgemein	2		1			
2	der Proband	1	1	1		1	1
3	das gehörte Musikbeispiel	2	1	1		13	11
4	Natur und Tiere				1		
5	Jahreszeiten und Wetter						
6	Märchen und Sagen						
7	Theater, Zirkus und Jahrmarkt						
8	Film, Fernsehen und Rundfunk						
9	Technik						
10	Kirche						

Die Untersuchung der Themenschwerpunkte in den kurzen Äußerungen zu Yello zeigt bei den sehenden Probanden dieselbe starke Konzentration auf das Musikbeispiel, wie bereits in den

¹⁶ Vgl. S. 216, Probandentext 239.

beiden zuvor betrachteten Textserien. Weiterhin fällt auf, dass die Bandbreite der ermittelten Themenschwerpunkte bei beiden Probandengruppen relativ klein ist. Lediglich ein Text war thematisch dem Bereich Natur/Tiere zuzuordnen, obwohl die beiden Komponisten diese Musik als ein akustisches Dschungelabenteuer bezeichnen.

Weit zahlreicher als die Themenschwerpunkte sind die in den Texten der blinden Mädchen ermittelten Assoziationen. Es wurden konkrete Assoziationen zu Verfolgungsjagd, Autorennen, Motorradfahrt, Klassenfahrt, aber auch zu Krieg, Bomben und Schüssen festgestellt. In zwei Fällen wurde Humor, in einem Fall Gefahr assoziiert. Andere Nennungen bezogen sich auf musikalische Vergleiche. Hierfür wurden die Begriffe Disco, Blues, Techno und Popmusik verwandt.

Die Assoziationen der blinden Jungen waren Zoo, Wald, Humor und Kampf. In einem Fall wurde „gruselig“ als Gefühlsbeschreibung gebraucht.

In sieben von dreizehn Texten der sehenden Mädchen zu Yello wurden keine Assoziationen deutlich, in den anderen wurden Samba, Schwung, Tanzen und Techno vorgefunden. Ein sehendes Mädchen nannte Fledermäuse und Vögel.

Bei den sehenden Jungen wurden in neun von zwölf Texten keine Assoziationen festgestellt. Zweimal wurde Techno und einmal Disco genannt.

Die Assoziationen der blinden Probanden zu diesem Musikbeispiel sind wesentlich vielseitiger und uneinheitlicher als die der Sehenden. Diese Tatsache kann auf die zwiespältige Grundhaltung gegenüber dieser Musik zurückgeführt werden, da dieses Beispiel in derselben Sitzung dargeboten wurde, in der auch *Dinosaur music* zu bewerten war. Allerdings gab die Struktur dieses Popmusikstücks den meisten Probanden wieder so viel Sicherheit und Freiheit, die eher komischen Komponenten dieser Musik beschreiben und offensichtlich auch genießen zu können.

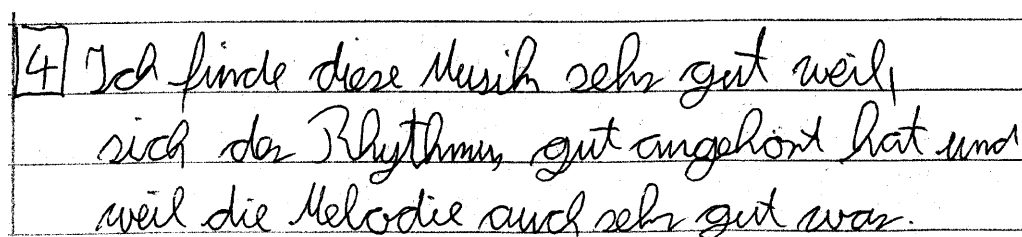
Die sehenden Probanden empfanden *Jungle Bill* von Yello als einziges in allen bis dahin in den Tests dargebotenen Musikbeispiele ihrem Geschmack angemessen. In ihren Texten äußern sie sich überwiegend zustimmend und begründen ihr Urteil oft mit einem kurzen, kommentierenden Satz zu musikalischen Details.

Bewertungen der von den Probanden ausgewählten Musikbeispiele

Im Rahmen der Tests wurde in allen Probandengruppen in einer Sitzung Musik gespielt, die von ihnen selbst ausgesucht worden war. Die Ergebnisse, die aufgrund der vielen unterschiedlichen Hörbeispiele hier nicht im einzelnen ausgewertet werden sollen, zeigten aber die gleiche Tendenz, die zu Yello beobachtet wurde. Die blinden Probanden äußerten sich zwar auch wertend, aber differenzierter und nie so absolut, wie die Sehenden. Außerdem waren große individuelle Unterschiede im Musikgeschmack der Blinden zu beobachten. In ihren Texten wurde deutlich, dass für den individuellen Musikgeschmack, der eher langfristig festgelegt zu sein schien, oft angenehme Erlebnisse ausschlaggebend waren, bei denen eine Musik erstmals gehört worden war.

Die sehenden Probanden folgten hingegen deutlich erkennbar den eher kurzlebigen modischen Trends, die in Musik-TV und Hitparaden in relativ kurzen Zeitintervallen immer neu angeboten werden. Alle zum Zeitpunkt der Hörversuche für gut oder sehr gut befundenen Titel waren im November und Dezember 1994 auf vorderen Plätzen der Hitparaden zu finden. Die Texte der Sehenden zu diesen selbst ausgewählten Stücken beinhalteten, genau wie die zu Yello, in der Regel nur eine knappe Zustimmung; eventuell noch eine kurze Begründung dafür. Das in Fig. 7 gezeigte Statement eines sehenden Jungen, welches im Rahmen einer dieser Sitzungen abgegeben wurde, zählt dabei noch zu den ausführlicheren.

Fig. 7: Textbeispiel eines sehenden Probanden



4 Ich finde diese Musik sehr gut weil
sich der Rhythmus gut angehört hat und
weil die Melodie auch sehr gut war.

(„Ich finde diese Musik sehr gut weil, sich der Rhythmus gut angehört hat und weil die Melodie auch sehr gut war.“)¹⁷

¹⁷ Männlicher Proband zu Rednex: *Cotton Eye Joe*, RBG, 2. 12. 1994

Untersuchungen von Texten zu weiteren Musikbeispielen

Die Untersuchungsergebnisse zu den zusätzlich in einzelnen Probandengruppen verfassten Texten werden in knapperer Form als für die ersten fünf Musikbeispiele dargestellt. Diese Ergebnisse dienen im wesentlichen der Überprüfung der Grundeinstellung der Probanden zu den gestellten Aufgaben. Da ein Vergleich der Themenschwerpunkte mit denen anderer Probandengruppen entfällt, wurde auf die tabellarische Darstellung für die folgenden Darstellungen verzichtet.

Musikbeispiel 6, Berlioz, *Symphonie fantastique*, 4. Satz (nur LBZ 1)

Die Assoziationen der Mädchen aus der ersten Probandengruppe des LBZ zu diesem Musikbeispiel sind überwiegend konkret. In den Texten entstehen Bilder von Reitern, wilden Tieren, von einem großen öffentlichen Fest, einer Hochzeit, einer Königsfamilie, und einer Prinzessin, wobei auch der Wunsch nach Reichtum thematisiert wird. Ein Mädchen schildert Krieg und Frieden und in einem Fall wird die Musik ohne konkrete Bilder als fröhlich empfunden.

Die blinden Jungen haben Königreich, Fest, Krieg, sowie die gelungene Lebensrettung einer Prinzessin assoziiert.

Der düstere Beginn des vierten Satzes der *phantastischen Sinfonie* wird von Berlioz zunächst mit Akzenten der Pauken, Pizzicati der Violoncelli und Kontrabässe, sowie kurzen motivischen Einwüfen der Hörner rhythmisch und melodisch gestaltet¹⁸. Zur klanglichen Bereicherung kommen ab Takt 6 Fagotte und ab Takt 11 Klarinetten hinzu. In Takt 15 erklingt ein langer D⁷-Vorhalt, der bis zum 1. Schlag in Takt 16 ausgehalten wird. Hier verstärken die hohen Streicher, ebenfalls pizzicato gespielt, das Rhythmische Gerüst. Es folgt im 16. Takt ein crescendo molto crescendo der Pauken solo, bis der D⁷-Vorhalt auf dem ersten Schlag des 17. Taktes in einem G-dur-Akkord des ganzen Orchesters aufgelöst wird. Darauf folgt, ausgeführt von Violoncelli und Kontrabässen, eine rhythmisierte Tonleiter abwärts, die einem Passus duriusculus gleicht. Die ersten 17 Takte können durchaus ein Bild von gemessenen Schritten marschierenden Soldaten auf einem Feld der Verwüstung nahe legen. Dieser Eindruck wird ab Takt 25 durch die Fagotte untermauert, deren

¹⁸ Berlioz, *Symphonie fantastique*, Taschenpartitur, S. 131 ff.

Klang seltsam verloren wirkt und deren Melodie Assoziationen zu den Signalen eines versprengten Kompanietrompeters zu wecken vermag. Ab Takt 62 schließlich könnte der volle Einsatz unge-dämpfter Holz- und Blechbläser Sieg, Ende des Krieges und ein großes Fest suggerieren. Dieser Eindruck wird zusätzlich dadurch verstärkt, dass diese kurze Passage wiederholt wird. Die Grundstimmung des Satzes kann durchaus als feierlich, ja majestätisch, interpretiert werden, was in den Texten durch die Bilder von Königen, Prinzessin und Reitern zum Ausdruck gebracht wurde.

Berlioz selbst hatte für den vierten Satz der fantastischen Symphonie folgendes Programm vorgesehen: Ein durch Opium berauschter junger Musiker träumt, er würde zum Richtplatz geführt, um dort enthauptet zu werden. Allerdings taucht auf diesem Gang die fixe Idee, „[...] gleichsam ein letzter Liebesgedanke [...]“¹⁹ auf.

Es ist nicht das Ziel dieser Studie, in jedem Einzelfall den Nachweis für die Assoziationen aller Probanden anhand des musikalischen Materials zu führen. Die kurze Beschreibung des Anfangs des vierten Satzes verdeutlicht jedoch, dass die Assoziationen, die bei den Probanden zu diesem Beispiel ermittelt wurden, auf Elementen aufbauen, die in der Komposition nachweisbar sind. Die Verknüpfung musikalischer Inhalte mit Bildern und Gedanken ist ein individueller Vorgang. Das zeigt die Vielfalt der Assoziationen. Es wurden aber sowohl die bedrückende Grundstimmung des Marsches zur Richtstätte, als auch die heiteren Momente beim Auftauchen der fixen Idee in den Texten der Probanden verarbeitet. Es ist verständlich, dass dies unter Rückgriff auf eigene Bilder und Vorstellungen geschah. Alle Texte lassen eine positive Einstellung zur gestellten Aufgabe erkennen. Das Musikbeispiel wurde von den Probanden angenommen und individuell umgesetzt.

Musikbeispiel 7, Mascagni, *Sinfonisches Intermezzo* (nur RBG)

Zum *Sinfonischen Intermezzo* von Mascagni wurden von den Mädchen der RBG folgende Assoziationen geäußert: Frieden, Liebe, Glück, Güte, Königsfamilie, glückliche Familie, schöne Jugend, Liebesfilm, Hochzeit, Ball, Tanz, Elfentanz, Walzer. Als Naturassoziationen wurden ein ruhig fließender Fluss und ein See. Diese friedlichen Wunsch- und Stimmungsbilder überwiegen

¹⁹ Berlioz, *Symphonie fantastique*, Taschenpartitur, S. vi.

deutlich. Andere Assoziationen sind Trauer um einen gestorbenen Schwan, die Schilderung des friedlichen, sanften Todes eines Menschen, sowie das allgemeine Gefühl von Traurigkeit.

Die Äußerungen der Jungen lassen sich in zwei Kategorien einteilen:

Einige Jungen ließen sich auf die Musik ein und schilderten ihre Eindrücke in ähnlichen Bildern wie die Mädchen. Dabei wurden Oper, Beerdigung, ein Hochzeitspaar, eine Flussfahrt, Fröhlichkeit, Liebe, ein Mädchen im Wald, Tränen und Umarmungen genannt. Diese Assoziationen können insgesamt als Ausdruck ähnlicher Empfindungen dieser Probanden bewertet werden. Sie stellen im wesentlichen eine Entsprechung zum ruhigen, fließenden Charakter des Musikbeispiels dar. Sie beinhalten, wie auch an den Texten zu Brahms festgestellt wurde, keine aggressiven Elemente, was den Gesamteindruck, der an den Texten zu Brahms gewonnen wurde, bestätigt.

Ein Teil der Jungen hatte offensichtlich Schwierigkeiten, die bei ihnen ausgelösten Gefühle zum Ausdruck zu bringen. Sie formulierten ihre Ablehnung teilweise sachlich, indem sie die Musik als einseitig bezeichneten. Stark emotionale Ablehnungen spiegeln sich insbesondere in den Begriffen Opernkrankheit, Mülltonne, Gehirnampputation, Krankenhaus. Ein Junge folgert:

„[Es] erinnert [...] mich an einen Liebesroman und Liebesromane sind scheiße, also ist das Lied auch scheiße. [...]“²⁰

Die ablehnende Grundhaltung dieser Jungen zeigt, dass die Musik sie letztlich doch angerührt haben muss. Neben derart formulierter Ablehnung wurde das Musikbeispiel von ihnen allerdings überwiegend als Opernmusik eingestuft, was von der Kenntnis dieser Gattung zeugt.

Musikbeispiel 8, Chatschaturjan, *Säbeltanz* (nur RBG)

Zu Chatschaturjans *Säbeltanz* wurden von den Mädchen folgende Assoziationen genannt: Krieg, Kampf um eine Burg, Hunger, Unterdrückung, Flucht, Eisenbahnfahrt mit einer alten Dampflokomotive, aber auch Attraktionen im Zirkus und auf dem Jahrmarkt, Mary Poppins' Lauf über die Dächer von London, Purzelbaum schlagende Affen, lustige Tierfilme, sowie die beiden Zeichentrickfiguren Tom und Jerry, die, obwohl gewalttätig und brutal, im weitesten Sinne auch zu lustigen Tierfilmen gezählt werden können.

²⁰ Vgl. S. 205, Probandentext 163.

Die Jungen nannten Verfolgungsjagd allgemein, Verfolgungsjagd zwischen einer Katze und Hunden, Verfolgung eines Verbrechers in einem Zug, wobei der Verbrecher am Schluss erschossen wird, sowie Kinoreklame. Einige Jungen formulierten keine Assoziationen und in zwei Fällen wurde die Ablehnung dieses Musikbeispiels sehr drastisch zum Ausdruck gebracht.

Der *Säbeltanz* hat überwiegend Assoziationen ausgelöst, die, wie bereits in den Texten zu *passages* deutlich wurde, auf eine Konditionierung der Sehenden durch Film- und Fernsehprogramme schließen lassen. Musik wie den *Säbeltanz* würden sie sich selbst nicht aussuchen. Eine derartige, stark rhythmisch ausgeprägte Musik wird jedoch nicht selten zur Untermalung von temporeichen Szenen in Filmen eingesetzt. Das könnte den Rückgriff auf die häufig genannten Bilder von Verfolgungsjagden durch die Jungen erklären. Auch diejenigen Assoziationen, in denen keine Verfolgungsjagd thematisiert wurde, seien sie eher düster (Krieg, Kampf) oder heiter (lustige Tierfilme), vermitteln, dass der Rhythmus des Musikbeispiels bei den Probanden überwiegend Bilder aktionsreicher Szenen hervorrief, was häufig auch auf Kampf- und Schlachtszenen zutrifft, wenn diese in Filmen dargestellt werden. Die Überprüfung der Assoziationen Hunger und Unterdrückung in Texten der Mädchen ergab, dass diese als Folge des Krieges mit seinem Schlachtengetümmel in die Geschichte eingebaut waren. Die Flucht war in einem anderen Text der Anlass für die Eisenbahnfahrt. Die teilweise in den Texten wiedergegebenen Grausamkeiten gehören zu solchen Szenen offenbar dazu. Sie wurden jedoch in den Assoziationen zu Chatschaturjan weniger häufig und mit geringerer Ausprägung ermittelt, als in den oben untersuchten Texten zu *passages*.

Untersuchung zur Verwendung konkreter Begriffe über Musik

Die Texte der Probanden wurden auch daraufhin untersucht, ob in ihnen konkrete Begriffe über Musik zu finden waren. Hierbei wurden verwendete Begriffe zu Gattungen und musikalischen Strukturen, sowie zu Harmonien, Tonarten, Klängen, Rhythmen und zur Instrumentierung registriert. Dabei ergaben sich folgende Bilder:

Verwendung musikspezifischer Begriffe in Texten zu Brahms, Ungarischer Tanz Nr. 1:

Probanden	Gattung	Struktur	Harmonie	Tonart	Klang	Rhythmus	Instr.
LBZ, (10 w)	4	3	-	1	1	3	-
LBZ, (4 m)	1	1	-	-	-	1	1
RBG, (8 w)	1	-	-	-	-	-	-
RBG, (9 m)	-	-	-	-	-	1	1

Verwendung musikspezifischer Begriffe in Texten zu Otte, *passages*:

Probanden	Gattung	Struktur	Harmonie	Tonart	Klang	Rhythmus	Instr.
LBZ, (9 w)	1	2	1	-	6	-	5
LBZ, (4 m)	1	1	-	1	3	-	3
RBG, (11 w)	-	-	-	-	2	-	2
RBG, (14 m)	-	3	-	-	2	-	2

Die Gegenüberstellungen in Tabelle 1 und Tabelle 2 zeigen eine häufigere Verwendung musikspezifischer Termini durch die blinden Probanden, insbesondere, wenn man die ermittelten Häufigkeiten zur Anzahl der an den Hörversuchen beteiligten Probanden in Beziehung setzt. Diese Gegenüberstellung kann die Ergebnisse der inhaltlichen Analysen insofern ergänzen, als deutlich wird, dass für eine hinreichend genaue Beschreibung von Assoziationen, die sich bei den sehenden Probanden häufiger aus konkreten optischen Mustern zusammensetzten, offensichtlich seltener auf musikspezifische Termini zurückgegriffen zu werden braucht.

Die blinden Probanden äußerten deutlich häufiger als die Sehenden abstrakte Assoziationen oder Gefühlsbeschreibungen. Der bewusste Gebrauch eines Begriffs aus der Musiktheorie oder der Musizierpraxis kann und wird ihnen daher im Einzelfall bei der Präzisierung von Eindrücken oder Empfindungen hilfreich sein, da er durch Konventionen für seinen Gebrauch in seiner Bedeutung festgeschrieben ist.

Die Gestaltung der Texte zu Brahms, *Ungarischer Tanz Nr. 3*, Schottstaedt (*Dinosaur music*) und Yello (*Jungle Bill*) zeigt deutliche Unterschiede zwischen den blinden und den sehenden Probanden. Während die Blinden zu diesen Musikbeispielen kürzere, aber formal ähnlich gestaltete Stellungnahmen wie zum *Ungarischen Tanz Nr. 1* und zu *passages* abgaben, erfolgte bei den Sehenden eine Beurteilung überwiegend in Form eines oder zweier kurzer Kausalsätze („Ich finde die Musik gut/nicht gut, weil ...“).

Derartige Sätze wurden in der Regel mit einer Begründung aus dem Musikbeispiel selbst abgeschlossen („... der Rhythmus gut ist/nicht gut ist.“).

Die sehenden Mädchen begründeten ihre Wertungen häufig, indem sie Begriffe zu musikalischen Gattungen, zur Struktur, zum Klang, zum Rhythmus und zu den verwendeten Instrumenten gebrauchten. Die sehenden Jungen bezogen sich nur selten auf Gattung, Struktur und Klang. Sie begründeten ihr Urteil überwiegend mit der Nennung von Rhythmus und Instrumenten.

Da die sehenden Probanden in ihren kurzen Stellungnahmen offensichtlich aufgrund der von der Versuchsleitung geforderten Knappheit in der Formulierung keinen Spielraum für konkrete Assoziationen sahen, enthielten die kurzen Bewertungen relativ oft musikalische Begriffe. Das zeigt, dass ihnen diese Begriffe ebenso geläufig sind, wie den blinden Probanden. Die Tatsache, dass die Sehenden diese Begriffe in ihren ausführlichen Texten erkennbar seltener als die blinden Probanden gebrauchten, zeigt aber, dass die sehenden Probanden über einen größeren, wahrscheinlich primär aus optischen Eindrücken bestehenden Vorrat konkreter Muster verfügten. Auf diesen griffen sie aber offensichtlich erst zurück, wenn die gestellte Aufgabe ihnen den Raum dafür bot. Aus diesen Ergebnissen folgert, dass die Untersuchungsmethodik einen starken Einfluss auf die Ergebnisse hat und für Folgestudien nachzubessern ist.

Feststehende außermusikalische Bildmuster stehen offensichtlich besonders dann zur Verfügung, wenn sie häufig in Verbindung mit bestimmten musikalischen Klischees wahrgenommen worden sind. Dies kann in Bezug auf die Filmszenen, die von den Sehenden besonders zu *passages* skizziert wurden, gefolgert werden. Ein derartiger Assoziationsvorrat stand den blinden Probanden nicht zur Verfügung. Daher kann das Fehlen der Sehfähigkeit im Hinblick auf die Fragestellung dieser Studie als Handicap bezeichnet werden. Dieses wurde durch die blinden Probanden aber teilweise dadurch kompensiert, dass sie in den ausführlichen Stellungnahmen häufiger als Sehende musikalische Begriffe und eigene Gefühle zur genauen Beschreibung der wahrgenommenen Musik äußerten.

Ergebnisse der Untersuchungen zur Textgestaltung

Im folgenden soll untersucht werden, ob neben den erkennbaren Unterschieden zwischen den Texten der blinden und der sehen-

den Probanden, die besonders in Bezug auf die Verwendung konkreter visueller Bildmuster durch die Sehenden deutlich wurden, auch auf der Ebene des Textaufbaus Unterschiede bestehen.

Ermittelte Verteilung der Textkategorien

Zunächst wurde überprüft, welche Einstellung der Autoren in den Texten deutlich wurde. Dafür wurden die Texte den Kategorien „eher beschreibend“, „eher erfunden“, „eher erlebt“ und „Mischform“ zugeordnet, wobei mit „eher erlebt“ nur für solche Texte zutraf, die auf wirklich erlebten Begebenheiten beruhten. Fiktive Erlebnisse wurden der Kategorie „eher erfunden“ zugeordnet. Aufgrund der unterschiedlichen Anzahl von Texten, die zu den Musikbeispielen verfasst wurden, erfolgt hier eine prozentuale Darstellung der ermittelten Verteilung, in der die Werte der Schüler des Landesbildungszentrums für Blinde und der Robert Bosch Gesamtschule einander in Relationen gegenübergestellt sind.

Ermittelte Textcharakteristika in %

Musikbeispiel	beschreibend		erfunden		erlebt		Mischform	
	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG
Brahms (Nr. 1)	50	29,4	41,7	64,7	-	-	8,3	5,9
Otte	61,5	38,1	30,8	61,9	-	-	7,7	-
Schottstaedt	50	100	30	-	-	-	20	-
Brahms (Nr. 3)	70	95,7	30	4,3	-	-	-	-
Yello	36,3	91,7	27,3	-	27,3	8,3	9,1	-
Berlioz	25	-	75	-	-	-	-	-
Mascagni	-	42,9	-	47,6	-	9,5	-	-
Chatschaturjan	-	36,8	-	52,6	-	10,6	-	-

Die Texte, die zu denjenigen Musikbeispielen entstanden sind, die allen Probandengruppen dargeboten wurden, bestätigen auch aus dem Blickwinkel der formalen Betrachtung den bisher an den Inhalten gewonnenen Gesamteindruck. Deutlich erkennbar ist die entgegengesetzte Gewichtung zwischen „beschreibend“ und „erfunden“ in den ausführlichen Stellungnahmen. Während die blinden Probanden zum *Ungarischen Tanz Nr. 1* und zu *passages* vorwiegend beschreibende Texte verfassten, sind die Texte der Sehenden überwiegend erfundenen Charakters. Diese Tendenz setzt sich auch in den kurzen Stellungnahmen der blinden Probanden fort, während für die Texte der Sehenden hier völlig entgegengesetzte Werte ermittelt wurden. Dieses Ergebnis war aber

zu erwarten, wenn man die oben mehrfach angesprochene Einstellung der sehenden Probanden zu den kurzen Stellungnahmen berücksichtigt. Die von ihnen verfassten Texte zu Mascagni und Chatschaturjan bestätigen, wenn auch etwas weniger ausgeprägt, die Daten, die in den Texten zu Brahms und Otte ermittelt wurden.

Völlig überraschend ist die Tatsache, dass die überwiegende Zahl der Texte zum vierten Satz der *Symphonie fantastique*, die von der ersten Gruppe des Landesbildungszentrums für Blinde erstellt wurden, als „eher erfunden“ einzustufen waren. Da dieses Musikbeispiel den anderen Gruppen nicht vorgespielt worden ist, kann dieses Ergebnis nicht vergleichend interpretiert werden. Eine vorsichtige Erklärung wird durch einen erneuten Blick auf die Inhalte dieser Texte möglich. Die Assoziationen zu Berlioz waren, verglichen mit denen zu anderen Musikbeispielen, bei der Mehrzahl der blinden Probanden von Elementen geprägt, die aus Märchen stammen könnten. Offensichtlich hat sie dieser Umstand zum Erzählen von Geschichten angeregt.

Die Unterteilung der Texte in die vier dargestellten Charakteristika wurde zusätzlich durch eine Differenzierung nach erkennbaren Textsorten überprüft. Ein Vergleich mit den Ergebnissen aus der Untersuchung zu den Textcharakteristika ergab eine grundsätzliche Übereinstimmung und bestätigt die ermittelten Ergebnisse. In nur wenigen Fällen wichen die festgestellten Textsorten von den bereits ermittelten Grundcharakteristika der Texte ab, was auf die Schwierigkeit einer eindeutigen Klassifizierung einzelner Texte zurückzuführen ist. Zur Darstellung wird dasselbe Schema verwandt, welches für die Einteilung in die Textcharakteristika benutzt wurde. Für die Darstellung der Textsorten innerhalb der Tabelle werden folgende Kürzel verwendet:

- A = Analyse beziehungsweise Versuch einer Analyse
- B = Beschreibung
- Bi = Bildbeschreibung
- E = Erlebnisbericht
- G = Geschichte beziehungsweise Erzählung
- M = Märchen
- S = Szenarium

Ermittelte Textsorten in %

Musikbeisp.	beschreibend		erfunden		erlebt		Mischform	
	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG
Brahms <i>Ungarischer Tanz Nr. 1</i>	B=50	B=29,4	Bi=8,3 G=16,7 S=16,7	B=17,6 Bi=5,9 G=35,3 M=5,9			B/E=8,3	B/G=5,9
Otte <i>passages</i>	A=15,4 B=46,1	B=33,3 Bi=4,8	B=7,7 G=23,1	E=4,8 G=28,5 M=4,8 S=23,8			B/E=7,7	
Schottstaedt <i>Dinosaur music</i>	B=50	B=100	G=20 S=10				B/E=20	
Brahms <i>Ungarischer Tanz Nr. 3</i>	B=70	B=95,7	B=10 G=20	Bi=4,3				
Yello	B=36,3	B=91,7	G=18,2 S=9,1		E=27,3	E=8,3	B/E=9,1	
Berlioz	B=25		G=75					
Mascagni		B=38,1 Bi=4,8		E=4,8 G=38,1 M=4,8		S=4,8		
Chatschaturjan		B=27,8 S=11,1		Bi=5,6 E=5,6 G=27,7 S=16,7		E=11,1		

An diesen Ergebnissen wird deutlich, dass sowohl die blinden als auch die sehenden Probanden auf ein prinzipiell gleiches Repertoire an Textsorten zurückgriffen. In den ausführlichen Texten zu Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 1*) und Otte (*passages*) wurden in der Kategorie der erfundenen Texte von den sehenden Probanden mehr Textsorten verwendet, als von den Blinden. Diese Tendenz ist auch in den weiteren Texten zu Mascagni und Chatschaturjan zu beobachten.

Die formalen Kriterien für Märchen wurden selten und nur von sehenden Probanden erfüllt. Weiterhin fällt auf, dass nur blinde Probanden und auch nur in Texten zu *passages* eine Analyse des Gehörten versucht haben. Häufiger als bei den Sehenden konnten Texte der blinden Probanden nicht eindeutig einer Kategorie

zugeordnet werden. In diesen Fällen handelte es sich stets um eine Mischform aus Beschreibung und Erlebnisbericht. Eine derartige Unschärfe wurde bei den sehenden Probanden nur in einem Text zum *Ungarischen Tanz Nr. 1* festgestellt.

Zwei statistische Beobachtungen sollen diesen Teil der Auswertung abschließen: Die blinden Probanden nehmen in jedem 8. aller untersuchten Texte in irgendeiner Form Bezug auf ein persönliches Erlebnis. An den Texten der Sehenden wurde dieses Verhalten nur in jedem 32. Text, also viermal seltener, registriert. Diese Tatsache kann dahingehend interpretiert werden, dass die blinden Probanden ihre Assoziationen an eigenen Erlebnissen offensichtlich konkreter spiegeln können, als an möglicherweise abstraktere Beschreibungen. Das nachfolgende Zitat aus einem Text eines blinden Mädchens zu Yello macht dies deutlich. Hier wird Gefühl von Freiheit an ein Erlebnis geknüpft, durch dessen Beschreibung die Probandin ihre subjektiv empfundenen Gefühle indirekt präzisiert.

„Ich bin das erste Mal Motorrad gefahren am Samstag, jetzt letzten Samstag, und das war ganz interessant, also das war ein Motorroller und das war ganz interessant. Da musste ich mich bei meinem Vordermann festhalten und dann hat man jeden Ruckel bemerkt und es war viel interessanter als im Auto und das war echt schön. Ich dachte auch oft daran, dass man so frei war - dass man den Wind gespürt hat [...]“²¹

In etwa jedem 7. Text der Sehenden wurden Bild- oder Szenenbeschreibungen registriert. Bei den blinden Probanden war dies nur etwa halb so oft, nämlich in jedem 13. Text der Fall. Das zeigt einerseits, dass die blinden Probanden durchaus Szenarien und imaginäre Bilder zu schildern in der Lage sind, bestätigt andererseits auch aus diesem Blickwinkel, dass die sehenden Probanden über einen Vorrat an optischen Mustern verfügen, auf den sie als treffendste Assoziation zu musikalischen Sachverhalten wie selbstverständlich zurückgreifen. Der Ausschnitt aus einem Text eines sehenden Jungen zu *passages* kann das verdeutlichen, wobei die Präzision der Schilderung überrascht: Da es offensichtlich kaum Pistolen mit 12 Patronen gibt, korrigiert der Proband seine Äußerung noch im Satz, um die Szene möglichst realistisch zu gestalten.

„[...] Der Mann biegt in eine Seitenstraße ein. Auf einmal wird er verfolgt von einem Auto. [...] Der Beifahrer zieht einen

²¹ Vgl. S. 165, Probandentext 36.

Revolver und schießt zwölf, nein, acht Patronen auf ihn auf. Er wird erschossen. [...]”²²

Ermittelte Merkmale der Textgestaltung

Die Untersuchung zur Orientierung der Texte am Musikbeispiel soll zeigen, wie stark die Inhalte durch das jeweilige Musikbeispiel beeinflusst wurden. Die bereits an anderer Stelle erläuterte Bewertungsskala lautet:

1. starke Orientierung
2. weniger starke Orientierung
3. keine erkennbare Orientierung
4. offensichtlich unbewusste Orientierung
5. Musik dient lediglich als Erzählimpuls

Folgendes Bild ergibt sich nach der Auswertung der Texte beider Probandengruppen, wobei die Werte in der Tabelle aufgrund der jeweils unterschiedlichen Anzahl erstellter Texte auch hier in Prozenten angegeben sind.

Graduelle Abstufungen der Orientierung am Text in %

Musikbeispiel	stark		weniger		keine		unbewusst		Erzählimpuls	
	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG
Brahms (Nr. 1)	16,7	11,8	50	11,8	16,6	70,6	16,7	5,8		
Otte	30,8		30,8	25	30,8	58,4	7,6	8,3		8,3
Schottstaedt			75	12	16,7	84	8,3	4		
Brahms (Nr. 3)			33,3	4	50	96			16,7	
Yello			16,7	12	66,6	88			16,7	
Berlioz			37,5		12,5		37,5		12,5	
Mascagni				4,5		81,8		9,2		4,5
Chatschaturjan		5		20		70		5		

Auch aus der für diesen Untersuchungsteil eingenommenen Perspektive bestätigen sich die Ergebnisse der bisher durchgeführten Auswertungsschritte. Die Texte der Blinden orientieren sich deutlich häufiger am musikalischen Ablauf, als die der Sehenden. Allerdings ist der Grad der Orientierung am Musikbeispiel überwiegend der Kategorie „weniger stark“ zuzuordnen. Es wird deutlich, dass die blinden Probanden offensichtlich eher in der Lage

²² Vgl. S. 191, Probandentext 100.

waren, sich die wahrgenommenen musikalischen Strukturen über einen längeren Zeitraum zu merken und sich darüber anschließend bewusst zu äußern, oder sich dieser Strukturen in den Texten unbewusst als Gliederungshilfe für die eigenen Gedanken zu bedienen.

Es muss darauf hingewiesen werden, dass die aus den kurzen Stellungnahmen der sehenden Probanden erhobenen Daten in diesem Zusammenhang nicht interpretiert werden, da sie durch die konsequente Auffassung der Höraufgabe ein verzerrtes Bild liefern. Die Daten, die an den Texten der sehenden Probanden zu Chatschaturjan und Mascagni gewonnen wurden, bestätigen aber die Tendenz, die in ihren ausführlichen Texten zu Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 1*) und Otte (*passages*) beobachtet wurde. Diese Texte waren überwiegend ohne erkennbaren Bezug zum musikalischen Ablauf gestaltet.

Die Bewertung der Texte bezüglich ihres eher statischen oder eher dem musikalischen Ablauf folgenden Charakters gestaltete sich ausgesprochen schwierig. Eine eindeutige Zuordnung war bei Verwendung der festgelegten Parameter

1. Der Text ist eher statisch
2. Der Text folgt eher dem musikalischen Ablauf

oft nicht möglich. Die Abstufungen zwischen „statisch“ und „eher dem musikalischen Ablauf folgend“ sind zu zahlreich und zu unscharf, um die Texte diesbezüglich genau klassifizieren zu können. Auch ergaben sich hier Mischformen. Wenn beispielsweise ein Text zunächst den Eindruck der Statik seiner Elemente vermittelte, schienen diese Elemente doch mit dem Fortgang der Musik zu wechseln. Eine Erweiterung des Untersuchungsrasters um die Parameter

3. an den musikalischen Ablauf erkennbar angelehnt
4. dem musikalischen Ablauf möglichst entsprechend

half lediglich, die eindeutig ermittelten Ergebnisse weiter zu differenzieren.

Diese Untersuchung wurde aus Gründen der Vergleichbarkeit nur an den in allen Probandengruppen gewonnenen ausführlichen Stellungnahmen zum *Ungarischen Tanz Nr. 1* und zu *passages* durchgeführt. Die Ergebnisse müssen jedoch aufgrund der Tatsache, dass viele der verfassten Texte nicht eindeutig den erstellten Kategorien zugeordnet werden konnten, unvollständig bleiben. Sie sind zu wenig abgesichert, um einer abschließenden

Interpretation standhalten zu können. Trotzdem sollen sie an dieser Stelle dargestellt werden.

Die Anlehnung der Textstruktur an den Ablauf des dargebotenen Musikbeispiels konnte in den festgelegten Abstufungen in folgenden Häufigkeiten eindeutig am Text nachgewiesen werden:

Anlehnung der Textstruktur an den musikalischen Ablauf (Landesbildungszentrum für Blinde)

LBZ	statisch		folgend		angelehnt		entsprechend	
	w	m	w	m	w	m	w	m
Brahms (Nr. 1)	4	3	1	3	1	-	1	-
Otte	5	2	2	1	2	1	-	-

Anlehnung der Textstruktur an den musikalischen Ablauf (Robert Bosch Gesamtschule)

RBG	statisch		folgend		angelehnt		entsprechend	
	w	m	w	m	w	m	w	m
Brahms (Nr. 1)	4	5	1	1	1	1	-	-
Otte	7	5	3	1	-	-	-	-

Ermittelte Sprachhaltungen

Die Ermittlung eindeutiger Sprachhaltungen in den Texten der Probanden gestaltete sich ähnlich schwierig, wie der Vergleich der Textstrukturen mit dem musikalischen Ablauf. Die Sprachhaltung der Probanden war oft nicht eindeutig. Mitunter wechselte sie innerhalb eines Textes, weshalb für einen Text teilweise mehrere der vier Kriterien „sachlich“, „phantasievoll“, „detailreich“ sowie „umgangs- beziehungsweise modesprachlich“ zutreffend waren. Die Ergebnisse aus beiden Probandengruppen können nicht direkt miteinander verglichen werden, sondern bedürfen einer qualitativen Interpretation.

Ermittelte Häufigkeiten der beschriebenen Textelemente bei den weiblichen Probanden beider Schulen

Musikbeispiel	sachlich		phantasievoll		detailreich		umgangssprachlich	
	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG
Brahms (Nr. 1)	4	4	3	3	1	2	-	-
Otte	3	3	6	5	1	3	-	-
Schottstaedt	6	8	6	-	1	-	-	5
Brahms (Nr. 3)	6	4	3	2	-	-	-	5
Yello	10	5	-	1	3	-	-	7
Berlioz	-	-	6	-	1	-	-	-
Mascagni	-	5	-	3	-	3	-	-
Chatschaturjan	-	4	-	5	-	3	-	-

Ermittelte Häufigkeiten der beschriebenen Textelemente bei den männlichen Probanden beider Schulen

Musikbeispiel	sachlich		phantasievoll		detailreich		umgangssprachlich	
	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG	LBZ	RBG
Brahms (Nr. 1)	4	2	-	3	-	-	-	-
Otte	2	2	1	3	-	1	-	4
Schottstaedt	2	7	1	-	-	-	-	5
Brahms (Nr. 3)	3	5	-	1	-	-	-	5
Yello	2	5	-	-	1	-	-	5
Berlioz	-	-	2	-	-	-	-	-
Mascagni	-	7	-	1	-	1	-	3
Chatschaturjan	-	-	-	1	-	-	-	3

Die Frage, ob ein bestimmtes Musikbeispiel bei einer größeren Gruppe Probanden eine deutlich erkennbare Sprachhaltung ausgelöst habe, kann nicht beantwortet werden. Die Betrachtung der Texte unter diesem Aspekt hat jedoch ergeben, dass fast immer eine überwiegend sachliche Sprachhaltung eingenommen wurde und dass die Texte in eher einfacher Sprache gestaltet sind. Der Gebrauch von Ausdrücken, die eindeutig zur Umgangs- oder Modesprache gezählt werden können, wie etwa „hypo-mäßig“ oder „super“, bis hin zu vulgärem Vokabular wurde ausschließlich bei den sehenden Probanden festgestellt. Vulgäre Ausdrücke finden sich überwiegend in denjenigen Texten, aus denen die emotionale Ablehnung eines Musikbeispiels spricht.

Sowohl bei den blinden, als auch bei den sehenden Mädchen wurden häufiger als bei den Jungen beider Probandengruppen Textelemente vorgefunden, die von Phantasie und Detailreichtum zeugen. Dabei fällt auf, dass diese Elemente wesentlich öfter in den ausführlichen Stellungnahmen vorhanden waren. Wenn diese Elemente in den sogenannten „kurzen Stellungnahmen“ der Blinden zu finden waren, handelte es sich auch hierbei eigentlich schon um ausführliche Texte. Das kann als Indiz dafür angesehen werden, dass für die Entfaltung von Phantasie und Detailreichtum in extrem kurzen Texten kein Spielraum ist.

Ergebnisse der Untersuchung zu Aspekten der Probandenpersönlichkeit

In diesem Abschnitt soll gezeigt werden, wie deutlich die Persönlichkeit der Probanden in den untersuchten Texten erkennbar wird. Sie zeigt sich zum einen durch die Formulierung von Erfahrungen, Hoffnungen oder Wünschen. Dies kommt jedoch nicht so oft vor, als dass hierzu ein systematischer Vergleich durchgeführt werden könnte.

Die Probandenpersönlichkeit zeigt sich zum anderen in der Schilderung eigener Erlebnisse. Diese müssen nicht mit denjenigen deckungsgleich sein, die bereits unter dem Kriterium „eher erlebt“ im Zusammenhang mit der Ermittlung der Textkategorien registriert wurden. Im hier betrachteten Kontext wurden auch solche Erlebnisse berücksichtigt, die eher beiläufig erwähnt, zu einer Präzisierung der von den Probanden ausgedrückten Sachverhalte beitrugen. Der hierfür beispielhaft zitierte Auszug aus dem Text eines sehenden Mädchens zum *sinfonischen Intermezzo* von Mascagni handelt in erster Linie von einem Spielfilm, den die Probandin gesehen hatte und an den sie sich zunächst erinnert. Jedoch werden Erinnerungen an eine Musikstunde eingeflochten, wodurch sie die Basis für ihre Assoziationen zum gehörten Musikbeispiel erweitert.

„[...] Das Lied erinnert mich schon wieder an den Film bzw. das Filmende, wo sie dann weggeht. Oder doch mehr an den Anfang? Ich weiß nicht. Wahrscheinlich an beides. Für jemanden, der den Film noch nie gesehen hat, wird es schwer nachzuvollziehen sein, was ich schreibe. Ich bekomme das aber anders nicht hin. Man könnte daraus eine Filmmusik machen, wenn es nicht schon eine ist. Ne Neufassung von „Oh du Hölle“ zum Beispiel. Ich habe auf dem Gymnasium im Musikunterricht Beet-

hoven besprochen und das hat mich an seine Musik erinnert, die wir dann auch nachgespielt haben. [...]“²³

Am deutlichsten tritt die Persönlichkeit der Probanden in den Vordergrund, wenn im Text eine persönliche Position zum Musikbeispiel eingenommen wird. Dies wird in der Regel durch positive Bewertung oder Ablehnung der Hörprobe zum Ausdruck gebracht.

Konkret formulierte Vorurteile, die einer anschließenden Ablehnung einzelner Musikbeispiele vorangestellt waren, wurden ausschließlich bei den sehenden Probanden festgestellt. In neun von zehn Fällen wurden sie von Jungen geäußert.

Die von einem Mädchen formulierte Ablehnung des *Ungarischen Tanzes Nr. 3* bezieht sich auf die musikalische Gattung allgemein. Drei Jungen lehnten das *sinfonische Intermezzo* von Mascagni ab und bezeichneten diese Musik als Krankheit. Chatschaturjans *Säbeltanz* wurde von vier Jungen abgelehnt, was zweimal mit Krankheit, einmal mit Albtraum und einmal mit dem Fehlen eines Rhythmus’ begründet wurde. Aus diesen Begründungen spricht erkennbar Langeweile und Desinteresse an den Hörversuchen. Ein Junge lehnte *passages* von Otte zunächst provokativ mit dem Satz „Ich finde das Lied gut, weil dazu kann man gut schlafen.“²⁴ ab. Er entschied sich aber offensichtlich anders und verfasste schließlich einen Text, der inhaltlich den meisten anderen zu diesem Musikbeispiel abgegebenen Statements entspricht. Ein Junge lehnte dieses Musikbeispiel mit folgendem, eher als Scheinbegründung einzustufenden Argument ab:

„[...] Ich finde die Musik nicht gut, weil sie viel zu langsam und schnulzig ist.“²⁵

Vorurteilsfreie, teilweise begründete Ablehnungen, aber auch positive Bewertungen von Musikbeispielen wurden ebenfalls häufiger bei den sehenden als bei den blinden Probanden ermittelt. Diese Aussage trifft auch dann zu, wenn man die hohe Zahl der direkt ausgesprochenen Wertungen in den kurzen Stellungnahmen der Sehenden zu Schottstaedt, Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 3*) und Yello aus den mehrfach erläuterten Gründen unberücksichtigt lässt.

²³ Vgl. S. 202, Probandentext 154.

²⁴ Vgl. S. 190, Probandentext 103.

²⁵ Vgl. S. 194, Probandentext 118.

Ablehnungen wurden überwiegend mit negativen Empfindungen begründet, welche die Probanden für sich aus der Struktur oder der Gattung des Musikbeispiels ableiteten. Positive Bewertungen wurden mit subjektiv empfundener beruhigender Wirkung, einer für gut befundenen Melodie oder dem Phantasie anregenden Charakter des Musikstücks begründet.

Von den blinden Probanden wurde lediglich eine positive Bewertung zu Yello (*Jungle Bill*) im Text formuliert. Sie wurde damit begründet, dass dieses Musikbeispiel dem Geschmack der Probandin nahe kam.

Der *Ungarische Tanz Nr. 3* wurde von einem blinden Mädchen abgelehnt. Dieses Musikbeispiel hatte der Probandin nicht gefallen. In zwei Fällen wurde Schottstaedt (*Dinosaur music*) abgelehnt, wobei die Begründung in einem Fall aus einem unangenehmen persönlichen Erlebnis abgeleitet wird. Im anderen Fall zeigen die Assoziationen der Probandin, dass sie mit der Struktur der Musik wenig anzufangen wusste. Diese Haltung kann aus dem Schockerlebnis herrühren, welches die Mehrzahl der blinden Probanden im Anschluss an die Darbietung von *Dinosaur music* im Klassengespräch thematisiert hatte²⁶. Von den blinden Jungen wurde nur eine Ablehnende Haltung formuliert. Sie bezieht sich auf *passages* und wird mit einer aus Sicht des Probanden herrschenden Strukturlosigkeit des Hörbeispiels begründet. Gleichzeitig bringt er im Text seine Empörung über das Musikbeispiel zum Ausdruck. Er schreibt:

„Also, ich finde das Musikstück einfach unmöglich! Drauflosklimpern am Klavier einfach, einen einzelnen Ton, also, Streicher und Flöten und was noch alles dabei ist. Ich würde sagen, das ist ziemlich hart, das Stück. Manchmal kommt gar nichts und auf einmal knallt es dann wieder und alle Instrumente spielen durcheinander. Das Klavier. Was kam noch dazu? Geige, Blasinstrumente, alles durcheinander. [...]“²⁷

Die Texte der blinden Probanden sind hinsichtlich der in ihnen enthaltenen Wertungen nicht immer eindeutig klassifizierbar. In einem weiteren Text einer blinden Probandin zu *passages* schwingt ebenfalls Ablehnung mit. Sie wird nicht wie im vorigen Beispiel offen formuliert, sondern die Probandin äußert ihre eigene musikalische Präferenz und bewertet damit das Musikbeispiel indirekt.

²⁶ Vgl. S. 104.

²⁷ Vgl. S.176, Probandentext 57

„[...] Also, es war ungewohnt. Also so 'ne Stücke würde ich nie nebenbei hören. Wirklich nie! [...]“²⁸

Die beobachteten Aspekte zur Probandenpersönlichkeit sind vorsichtig zu interpretieren, da die Probandengruppen unterschiedlich groß waren und Texte zu teilweise unterschiedlichen Musikbeispielen betrachtet wurden. Es kann aber festgehalten werden, dass die sehenden Probanden leichter extreme Beurteilungen des Gehörten formulierten und dass diese Beurteilungen teilweise nur mit einem Gefühl oder aus einem Vorurteil heraus begründet wurden, während bei den blinden Probanden generell das Bemühen um differenziertere Begründungen im Vordergrund stand. Sie haben sich fast immer mit der musikalischen Substanz der Musikbeispiele auseinandergesetzt, bevor sie urteilten. Ein extremes Beispiel stellt folgende Beurteilung von *passages* durch eine sehende Probandin dar:

„Mir fällt dazu nichts ein, die Musik ist blöd. Kann man gar nichts zu sagen. So. Fertig!“²⁹

Sie findet das Musikbeispiel offensichtlich so wenig anregend, dass sie nicht einmal mehr nach einer Begründung für ihr Urteil sucht. Eine derartige Einstellung ist bei den blinden Probanden in keinem einzigen Fall ermittelt worden. Sie bewegten sich, sofern sie ein Musikstück überhaupt beurteilten, immer in dem Bereich, der ihnen noch ausreichenden Argumentations- und Begründungsspielraum bot.

Die taktilen Assoziationen der blinden Probanden

Die blinden Probanden hatten im Anschluss an die Textproduktionen die zusätzliche Aufgabe erhalten, zu einigen Musikbeispielen Assoziationen zu äußern, die sie aus den Materialeigenschaften von Gegenständen in einer Schachtel ableiten sollten. Da dieser Versuch mit den Sehenden nicht durchgeführt wurde, sollen seine Ergebnisse lediglich daraufhin untersucht werden, ob die auf diese Weise bei den blinden Probanden gewonnenen Assoziationen grundsätzliche Gemeinsamkeiten aufweisen und wie diese von ihnen begründet worden sind.

Es war zunächst davon ausgegangen worden, dass die Materialkontraste der 17 in allen Kästen gleichermaßen vorhandenen Gegenstände³⁰

²⁸ Vgl. S. 147, Probandentext 9.

²⁹ Vgl. S. 190, Probandentext 105.

glatt/rau

warm/kalt

weich/hart

natürlich/künstlich

deutlich genug waren, um eindeutige Assoziationen hervorzurufen. Diese Annahme hat sich im wesentlichen bestätigt, allerdings hat sich auch gezeigt, dass manche Gegenstände zu sehr gegensätzlichen Musikbeispielen in Beziehung gesetzt wurden, was dann auch völlig unterschiedlich begründet wurde. Die Probanden haben sich in diesen Fällen nicht ausschließlich auf die Materialeigenschaften berufen, sondern die Gegenstände wurden in unterschiedlichen Zusammenhängen zu Trägern individuell empfundener Bedeutungen. Diese Bedeutungen wurden in der Regel aus den dargebotenen Musikbeispielen heraus begründet. Da die Texte zu den taktilen Assoziationen im Anschluss an die frei gestalteten Texte zur Musik entstanden sind, konnte relativ oft ein Bezug zu der gerade erzählten Geschichte festgestellt werden. In einigen Fällen stellten die Assoziationen zu den er-tasteten Gegenständen sogar eine ausführliche Ergänzung dieser Texte dar. Das kürzeste Beispiel für eine derartige Vorgehensweise stellen der Haupttext sowie die gegenständlichen Assoziationen eines Jungen zu Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 1*) dar³¹:

„Also da ist erst mal die Geschichte: Ich stelle mir vor, dass zwei Männer also um die Wette laufen. Und dann wird einer immer schneller und schneller, bis auf einmal alle müde sind. Und dann sind sie müde und das war’s eigentlich.“

„Also dieser Ball, der ist ziemlich glatt und nicht so groß. Der passt dazu, weil ich mir vorstelle, dass die zwei Männer, die laufen, die spielen auch zwischendurch mal Ball. Und ich stelle mir auch noch vor, dass der Ball also, wenn man den wirft, von der Luft auf die Erde kommt und wieder in die Luft. Das war’s.“

Obwohl er die Materialeigenschaften der Glasmurmelt anspricht, assoziiert der Junge spontan einen Ball und ergänzt seinen eigentlichen Text um die Variante, dass die beiden Läufer einen Ball hin und her geworfen haben könnten.

Dieser Text gehört zu den Ausnahmen. Die überwiegend vorgefundenen Assoziationen können, wenn sie begründet wurden, auf die Materialeigenschaften der angebotenen Gegenstände zu-

³⁰ Ebda.

³¹ Vgl. S. 170, Probandentext 49.

rückgeführt werden, die mit dem Grundcharakter der Musik eher abstrakt in Beziehung gesetzt wurden. Bei einigen Gegenständen bezogen sich die Assoziationen auch auf ihren Gebrauchswert. So wurde beispielsweise das Stück Seidenstoff einmal mit einem im Haupttext erwähnten Bettlaken in Verbindung gebracht und das Hanfseil löste in zwei Fällen Assoziationen zum Werkzeug für Fesselungen aus.

Folgende Assoziationen wurden zu Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 1*) registriert: Die Kerze wurde als Symbol für Abend, Entspannung und Beruhigung angesehen. Seide, Fell, Watte und Filz wurden als weich und angenehm bezeichnet und zur Musik passend eingestuft. Das Seil wurde in einem Fall mit Seiltanz in Verbindung gebracht. Der glatte Stein wurde als fein bezeichnet. Das Blatt, der Stock, der Tannenzapfen und das Schneckenhaus wurden als Symbole für allgemeine Naturassoziationen genannt. In einem Fall wurden die Tonkugeln den „herberen Stellen“ im Musikbeispiel zugeordnet. In einem anderen Fall ergänzte das Schmirgelpapier den enttäuschenden Ausgang der Geschichte, die von der Probandin zuvor erfunden worden war.

Als nicht zum Ungarischen Tanz passend wurden von fast allen Probanden das Sandpapier, der Topfkratzer, das Hanfseil und die Kieselsteine abgelehnt. Dies wurde unter anderem mit rau, hart und eklig begründet.

Die Assoziationen zu Otte (*passages*) zeigen neben einigen eindeutigen Zuordnungen von Gegenständen durch nahezu alle Probanden auch die individuelle Umdeutung mancher Tastobjekte durch einzelne Schüler.

Als zur Musik passend wurde das Seil als Mittel zum Fesseln genannt, aber auch, weil es kratzig, rau und verdreht war. Diese Attribute wurden im erklärenden Text auch der Musik beigegeben. Das Sandpapier und der Topfkratzer wurden von nahezu allen Probanden als hart, rau, unangenehm und somit als zu dieser Musik passend eingestuft.

Fell, Seide, Watte und Filz wurden von der Mehrzahl der Probanden als zu weich und somit nicht zur Musik passend klassifiziert. Weiterhin befanden die meisten Probanden alle natürlichen und alle glatten Gegenstände als ungeeignet, um sie mit dem Hörbeispiel in Beziehung setzen zu können.

Folgende Gegenstände und Materialien wurden in Einzelfällen mit einer gegensätzlichen als der zu Brahms registrierten Bedeutung belegt: Die Watte wurde in einem Fall zu den ruhigen

Stellen der Musik in Beziehung gesetzt und in einem anderen Fall als etwas gespenstisches bezeichnet. Der Seidenstoff wurde Gespenstern, dem Klang der Geigen und einigen ruhigen Stellen zugeordnet. Der Tannenzapfen und das Schneckenhaus wurden von einigen Probanden als hart, kantig und glatt, das Blatt als trocken und fest und damit zur Musik passend eingestuft. In zwei Fällen wurde die Kerze als Symbol für die Schrecken eines großen Feuers angesehen. Hier zeigt sich am deutlichsten die Umdeutung eines Symbols. Die Kerze war bei Brahms im Zusammenhang mit Entspannung und Wärme genannt worden. Sie wurde aber bei Otte zum Assoziationsträger für eine denkbare Katastrophe.

Das Ergebnis des in der ersten Gruppe der blinden Probanden durchgeführten Assoziationsversuchs zu Berlioz (*Symphonie fantastique*, 4. Satz) ist uneinheitlich. Beinahe jeder Proband entdeckte einen oder mehrere Gegenstände, die er mit dem Inhalt seiner erfundenen Geschichte in Beziehung setzen konnte. So wurde die Auswahl der Gegenstände zu diesem Musikbeispiel im wesentlichen aus den entstandenen Geschichten heraus konkret begründet. Die Assoziationen verdeutlichten nicht so sehr die emotionale Grundhaltung der Probanden gegenüber der dargebotenen Musik, sondern stellten eher eine Ergänzung der verfassten Geschichten dar.

Die Ergebnisse der Versuche zu den taktilen Assoziationen können wie folgt zusammengefasst werden: Je geringer der Gebrauchswert eines angebotenen Gegenstandes für die Probanden zu sein schien, desto eher assoziierten sie Gefühle, die auf seine Materialeigenschaften zurückgeführt werden können (z. B. warm, weich, angenehm usw. für das Fell) und setzten diese in Beziehung zu den elementaren Empfindungen, die das Musikbeispiel bei ihnen ausgelöst hatte. Je konkreter ein Gegenstand ist, desto höher ist auch sein Gebrauchswert. Konkrete Gegenstände können häufig unterschiedlich gebraucht werden. Das wurde von den Probanden beispielsweise für das Seil als Medium zum Seiltanz oder als Werkzeug zum Fesseln, aber auch für die Kerze als Spender von Wärme und Licht und als Bild für die Gefährlichkeit großen Feuers thematisiert. Das erklärt, warum diese Gegenstände zu Musikbeispielen gegensätzlichen Charakters mehrfach als passend empfunden wurden.

Von einigen Probanden wurden Assoziationen unbegründet ausgesprochen. Sie waren aber weitgehend mit der begründeten Auswahl durch die Mehrzahl der Probanden deckungsgleich. Hieraus kann gefolgert werden, dass bezüglich der elementaren

Empfindungen, die durch die beiden wichtigsten und sehr gegensätzlichen Musikbeispiele (*Ungarischer Tanz Nr. 1* und *passages*) ausgelöst wurden, bei allen blinden Probanden ein grundsätzlicher Konsens herrschte.

Die in diesen Versuchen gewonnenen und hier dargestellten Ergebnisse zeigen, dass eine Annäherung an Empfindungen, die durch Musik ausgelöst werden, unter anderem auch nonverbal erfolgen kann. Im hier bearbeiteten Zusammenhang können allerdings nur die deutlich erkennbaren Tendenzen festgestellt werden.

Erneute Tastversuche, die, entgegen einer anfänglich falschen Annahme³², auch mit Sehenden durchgeführt werden könnten, bedürfen für eine genauere Differenzierbarkeit möglicher Assoziationen durch die Probanden einer neuen Auswahl und Bewertung der verwendeten Gegenstände, sowie einer Präzisierung der in diesem Zusammenhang zu stellenden Aufgabe.

³² Vgl. S. 86: Die Bewertung ausschließlich taktiler Reize schien bei den sehenden Probanden nicht in dem Maße möglich zu sein wie bei den Blinden.

Schlussbetrachtung

Zusammenfassung der Ergebnisse dieser Studie

Auf der Basis von Texten, die sowohl von blinden, als auch von sehenden Probanden zu den in der Studie dargestellten Musikbeispielen verfasst worden sind, ist den Fragen nachgegangen worden, ob sich die Assoziationen dieser beiden Probandengruppen zu wahrgenommener Musik grundsätzlich voneinander unterscheiden, wie sich diese Unterschiede nachweisen lassen und welcher Natur diese Unterschiede sind. Hierfür wurde, in Anlehnung an qualitative wie quantitative Untersuchungsverfahren aus Sozialwissenschaften und Musikpädagogik, ein differenziertes Gebilde verschiedener Methoden verwendet, welches an diese Aufgabenstellung anzupassen war, um sich den inhaltlichen, den sprachlichen und den formalen Aspekten der Texte der Probanden nähern zu können.

Der erste Teil der Erhebung war dabei der Ermittlung der für die eigentlichen Assoziationsversuche geeigneten Musikbeispiele gewidmet. Auch dieser Musikpräferenztest trug letztlich wesentlich zum Gesamtbild bei, welches sich aus den vorgelegten Einzelergebnissen zusammensetzt.

Bei der Darstellung der Teilergebnisse, die sich gegenseitig ergänzen, wurde methodisch so vorgegangen, dass die auf der Grundlage der Texte gewonnenen Daten in mehr oder weniger komplexen kleineren Zusammenhängen dargestellt und interpretiert wurden. Ein derartiges Vorgehen hatte sich als notwendig herausgestellt, weil deutlich geworden war, dass es mit Hilfe einfacher Verfahren, die sich nicht der Darstellung von Zusammenhängen bedienen, oder lediglich auf nicht differenzierten, unmittelbaren Vergleichen aufbauen, nicht möglich sein würde, die häufig nur marginalen Unterschiede bei der Musikkwahrnehmung und Assoziationsbildung der beteiligten Probandengruppen adäquat darzustellen. Im Text wurde auf diese Situation und die daraufhin modifizierten Kriterien zur Auswertung der Probandentexte eingegangen. Die Einzelergebnisse sollen an dieser Stelle nicht nochmals dargestellt werden, da wichtige Zusammenhänge in den Abschnitten, die den detaillierten Auswertungen gewidmet sind, bereits weitaus besser dargestellt werden konnten. An dieser Stelle soll der Gesamteindruck, der während der Betrachtung der Teilaspekte entstand, zu einem kurzen Resümee verdichtet werden.

Das erste Teilergebnis der Studie lag bereits vor, als die Musikbeispiele für die eigentlichen Höraufgaben noch nicht einmal zusammengestellt waren. Es gründet sich in den Ergebnissen des Musikpräferenztests, der zeigte, dass die blinden Probanden wesentlich mehr Musikbeispiele dem klanglichen Eindruck nach als bekannt einstufen, als die Probanden der Kontrollgruppe der Sehenden. Weiterhin wurde deutlich, dass den blinden Probanden auch wesentlich mehr der dargebotenen Proben gefielen, als den sehenden Probanden. Da diese Daten in Form einer Stichprobe in der Weise erhoben wurden, wie es für Querschnittserhebungen üblich ist, liegen allerdings keine Informationen über die Hintergründe vor, die zu diesem Ergebnis geführt haben könnten. Die Gründe für die sehr unterschiedlichen Musikpräferenzprofile der beiden Probandengruppen zu erforschen, war allerdings auch nicht das Ziel der Studie.

Als eine mögliche Ursache für dieses Teilergebnis kann angenommen werden, dass sich die blinden Probanden über den Musikunterricht hinaus intensiver mit Musik beschäftigen, als die sehenden Probanden. Dabei scheint einer der wesentlichen Einflussfaktoren das Landesbildungszentrum für Blinde als sozialer Ort zu sein, in dem ein aktives Musikleben gepflegt wird.

Das Ergebnis des Musikpräferenztests zeigt, wenn auch an den ausgewerteten Daten zweier unterschiedlicher Probandengruppen, dass Urteile über Musik durch Bekanntheit und Vertrautheit beeinflusst werden. Ergebnisse anderer Untersuchungen hierzu sind im Rahmen der Ausführungen angesprochen worden.

Die qualitative Auswertung der Texte zu den eigentlichen Hörbeispielen zeigte zunächst, dass der elementare Gestus der dargebotenen Musikbeispiele von allen Probanden beider Schulen in jedem Fall ähnlich eingeschätzt wurde. So ließen sich in den ausführlichen Stellungnahmen zu Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 1*) in den Texten beider Probandengruppen vielfältige Gemeinsamkeiten in Bezug auf die assoziierte Grundstimmung ermitteln. Dasselbe trifft auch in den zu Brahms völlig entgegengesetzten Textinhalten auf die ausführlichen Stellungnahmen zu Otte (*passages*), sowie auf die Äußerungen zu weiteren Musikdarbietungen zu, die diese Ergebnisse absichern sollten. Signifikante kognitive oder sprachliche Defizite wurden bei keiner der beiden Probandengruppen festgestellt. Die Streuung knapper beziehungsweise ausführlicher Texte war innerhalb beider Gruppen so groß, dass lediglich individuelle, aber keine gruppenspezifischen Merkmale daraus abgeleitet werden konnten. Zu von den Probanden eingenommenen Sprachhaltungen fiel auf, dass sich die

blinden Probanden in keinem Text vulgärer oder deutlich umgangssprachlicher Ausdrücke bedienten. Eine derartige Sprachhaltung wurde ausschließlich in den Texten einiger sehender Probanden registriert. Aus der Perspektive dieser Untersuchung kann festgestellt werden, dass die blinden Probanden über ein Sprachvermögen verfügen, welches dem der gleichaltrigen Sehenden mindestens ebenbürtig ist.

Den blinden Probanden fehlte, wie an einer Vielzahl von Texten nachgewiesen werden konnte, ein Vorrat an optischen Assoziationsmustern, der den Sehenden wie selbstverständlich zur Verfügung stand und von dem diese auch reichlich Gebrauch machten. Der Mustervorrat, der in den untersuchten Texten ermittelt wurde, stammte überwiegend aus Fernseh- und Kinoprogrammen einschlägiger Genres (Musik-TV, Krimiserien, Zeichentrickfilme, Naturfilme). Dass die Sehenden häufig Szenen beschrieben haben, ohne auf das dargebotene Musikstück direkt einzugehen, verweist auf einen synästhetischen Lerneffekt, denn Musik, die in den genannten Programmen Verwendung findet, führte bei subjektiv empfundenen Parallelen zu den dargebotenen Hörbeispielen zu den beschriebenen Assoziationen. Der häufige, oft unbewusste, Rückgriff auf außermusikalische Inhalte durch die sehenden Probanden zeigt sich auch bei der Bewertung aller Texte hinsichtlich der Orientierung am musikalischen Ablauf: Die sehenden Probanden lösten sich in ihren Statements wesentlich öfter als die Blinden völlig vom dargebotenen Musikbeispiel.

Die blinden Probanden kompensierten das Fehlen optischer Muster unter anderem dadurch, dass sie deutlich häufiger als die sehenden Probanden über eigene Erlebnisse berichteten, um eine Empfindung oder Stimmung zu konkretisieren. Auch bedienten sie sich häufiger als die sehenden Probanden musikalischer Termini, die ihnen erlaubten, musikalische Sachverhalte zu präzisieren, weil die Bedeutung dieser Begriffe durch Konventionen für ihren Gebrauch weitgehend festgelegt ist.

Die Untersuchung hinsichtlich positiver wie negativer Bewertungen in den Texten aller Probanden zeigte, dass sich die blinden Probanden in ihren Urteilen über die Musikbeispiele sehr viel neutraler verhielten, als die Sehenden. Sie bewerteten Musikbeispiele sehr selten und bemühten sich dabei erkennbar, ihre Persönlichkeit zunächst nicht in diesen Prozess einfließen zu lassen. Sie suchten überwiegend nach objektiven Kriterien für die Begründung ihrer Urteile. In den Texten der Sehenden sind dagegen nicht selten überwiegend oder sogar ausschließlich emotio-

nale Begründungen für die Ablehnung oder Akzeptanz eines Musikbeispiels vorgetragen worden. Aus solchen Texten sprach eine starke Impulsivität bei der Bildung der Urteile, wobei das Bemühen um Sachlichkeit oder Objektivität deutlich in den Hintergrund trat. Ein derartig „gewagter Schritt ins Niemandsland“ wurde bei den blinden Probanden nicht beobachtet.

Der Versuch, diese abschließende, stark vereinfachende Betrachtung nochmals zu verkürzen um sie auf eine „Faustformel“ bringen zu können, etwa in der Weise der von Lüthi¹ bereits widerlegten, aber weit verbreiteten Behauptung, dass Blinde „besser“ hören könnten als Sehende, muss scheitern. Zu vielfältig sind die Teilaspekte, die zu untersuchen waren, um die in dieser Studie niedergelegten Beobachtungen zu untermauern. Jedoch kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass die blinden Probanden aufgrund ihres Handicaps an einige Aspekte der Musikwahrnehmung anders herangehen, als diejenigen Sehenden, die an der Versuchsreihe für diese Studie teilgenommen haben: Sie sind vorsichtiger im Urteil, bemühen sich dabei um mehr Objektivität und verfügen, offensichtlich trainingsbedingt, über die Fähigkeit, auch komplizierte musikalische Abläufe zumindest kurzfristig besser behalten zu können.

Ein kurzer Gedanke zur musikpädagogischen Praxis

Der für die meisten sehenden Probanden ungewohnte Umgang mit Musik aus der Position bewertender und interpretierender Beobachter, mit dem sie im Verlauf der Untersuchung in Berührung kamen, wird bei ihnen vielleicht nachwirken. Sie haben sich einige Zeit auf eine Weise mit Musik beschäftigt, die ihnen zuvor nicht geläufig war.

Betrachtet man die methodischen Ansätze zeitgenössischer Pädagogik, deren Wurzeln häufig gar nicht neu sind, wie sich beispielsweise bei der Lektüre von Arbeiten Maria Montessoris zeigt, gewinnt bewusstes, selbstbestimmtes Handeln von Schülern in Vermittlungs- und Lernprozessen gegenwärtig zunehmend an Bedeutung. Nicht das Vermitteln von Fakten, sondern die Bereitstellung von Werkzeugen für selbständiges, bewusstes Arbeiten in umrissenen Themenkomplexen stellt einen der Schwerpunkte gegenwärtiger pädagogischen Praxis dar.

¹ Vgl. S. 86, Die Bewertung ausschließlich taktiler Reize schien bei den sehenden Probanden nicht in dem Maße möglich zu sein wie bei den Blinden.

Auch das Nachdenken über Musik während der Produktion eines eigenen, frei zu formulierenden Textes kann zu solch einem Werkzeug für bewusstes, selbständiges Handeln werden, denn es findet über den operationalen (Um)weg der Textproduktion eine aktive Auseinandersetzung mit dem zu betrachtenden sinnlich wahrgenommenen Phänomen „Musik“ statt, die nicht mehr durch Aufgabenstellungen, sondern im Idealfall ausschließlich durch eigenes Interesse gekennzeichnet ist.

Bei Berücksichtigung dieses pädagogischen Aspekts werden weitere Unterschiede zwischen Blinden und Sehenden deutlich. Die blinden Probanden hatten offensichtlich keine, oder nur sehr geringe Probleme, vom Beginn der Untersuchung an ihre Texte ernsthaft und selbständig zu formulieren. Die Sehenden hingegen verfassten anfänglich Texte, die aus Scham oder Gruppenzwängen häufig oberflächlich blieben. Auch war die Tendenz, sich bei den Klassenkameraden im Urteil über das Gehörte abzusichern, wesentlich größer als bei den Blinden. Diese Rückversicherung hätte eigentlich nicht stattfinden sollen, ließ sich jedoch nicht immer vermeiden. Der Wunsch, sich zunächst bei den Klassenkameraden der eigenen Meinung zu versichern, ist ein Phänomen, welches nur bei den Sehenden beobachtet wurde und auf die unvertraute, neue Arbeitssituation hindeutet. Nachdem sich die sehenden Probanden an das Testverfahren gewöhnt hatten, wurden Hörbeispiele aus musikalischen Genres, denen zunächst mit einer gewissen Skepsis begegnet worden war, zu einem späteren Zeitpunkt mit größerer Objektivität beurteilt.

Das Verfertigen von Texten zu Musik kann als Bereicherung des Methodenkatalogs für den Musikunterricht angesehen werden, wenn damit diejenigen Schüler, die sich im Musikunterricht eher benachteiligt fühlen, weil sie kein Instrument spielen, zum aktiven Mitvollzug angeregt werden können. Die Fähigkeit, sich mit einem Musikinstrument interpretierend ausdrücken zu können, ist in diesem Fall nicht die Voraussetzung für die gleichberechtigte Teilhabe am Unterrichtsgeschehen, denn die Schüler sind aufgefordert, sich mit ihren Texten zur Musik zu äußern. Im Sinne der zu Beginn der Ausführungen geäußerten Gedanken stellt dies einen ernstzunehmenden schöpferischen Nachvollzug der gehörten Musik dar. Wenn schließlich auch Orthographie, Interpunktion und Umfang der Texte keine Rolle mehr spielen, also die üblichen, aus dem Deutschunterricht vertrauten Textbewertungskriterien unberücksichtigt bleiben können, werden sich die Schüler unter Umständen einen Bereich von Empfindungen und Gefühlen erschließen, auf dessen Grundlage

ein völlig neues, selbstbestimmtes Interesse an Musik entstehen kann.

Aus diesem Ansatz können musikspezifische und interdisziplinäre Unterrichtsprojekte weiter entwickelt werden. So ist beispielsweise eine musikalische Umsetzung erfundener Geschichten denkbar (quasi die „Resynthese“ des Ausgangsmaterials). Diese kann in Theateraufführungen, Videoproduktionen oder Hörspielen münden. Alle diese Möglichkeiten erweitern den gegenwärtigen Musikunterricht im Hinblick auf aktiv gestaltete Multi-Media-Projekte.

Bei zahlreichen Hospitationen im Landesbildungszentrum für Blinde verstärkte sich der Eindruck, dass den blinden Probanden das Instrumentalspiel als sinnliches Erlebnis wie auch das Sprechen über Musik selbstverständlich waren. Diese beiden Wege der Interpretation² sind für sie die wichtigsten Bestandteile des Musikunterrichts.

Sehende hingegen werden nicht selten über Gebühr mit der „Grammatik“ der Musik konfrontiert. Ihnen werden zunächst Notenwerte, Tonleitern, Schlüssel und allgemeine Musiklehre vermittelt, die nicht sinnlich verarbeitet werden können, sondern kognitiv verarbeitet werden müssen. Mit diesem für ein analytisches Musikverständnis durchaus wichtigen Instrumentarium kann jedoch der sinnlich wahrnehmbare Gehalt von Musik nicht hinreichend erfasst werden.

Gegen Ende der Hörversuche konnte festgestellt werden, dass die sehenden Probanden relativ schnell in der Lage gewesen sind, auch das „sinnliche Hören“ zu lernen. Die Blinden hatten diese Fähigkeit allerdings bereits zu Beginn der Untersuchung mitgebracht. Damit bestätigt sich, was verschiedentlich in vergleichenden Untersuchungen zur Sinnesleistung Blinder und Vollsichtiger deutlich wird: Die Leistungen der vorhandenen Sinne Blinder wie Sehender sind prinzipiell gleich, wenn der Gebrauch dieser verfügbaren Sinne adäquat gefördert wird. Nach der Auswertung aller für diese Studie erfassten Texte sollte diese Aussage auch auf den Bereich der Phantasieleistungen der blinden Probanden ausgeweitet werden können: Diese liegen, soweit es anhand der Untersuchungen der Assoziationen zu den dargebotenen Musikbeispielen beurteilt werden kann, trotz der Defizite im Bereich optischer Wahrnehmung, mit denen der gleichaltrigen sehenden Probanden auf dem gleichen qualitativen Niveau.

² Ebda.

Fünfter Teil:

Texte der Probanden

Textproduktionen der Probanden

1. Landesbildungszentrum für Blinde, Hannover, Gruppe 1
2. Landesbildungszentrum für Blinde, Hannover, Gruppe 2
3. Robert Bosch Gesamtschule, Hildesheim

Die Texte der Probanden sind fortlaufend nummeriert und werden ohne Nennung von Namen oder Ortsangaben wiedergegeben. Diese wurden durch xxx unkenntlich gemacht. Die Texte der weiblichen Probanden sind mit (w), die der männlichen Probanden mit (m) gekennzeichnet.

Die grammatikalischen Unebenheiten in den Probandentexten finden sich so in den gesprochenen beziehungsweise niedergeschriebenen Originaltexten. Sie wurden, soweit möglich, beibehalten. Die Legende zeigt die Platzhalter für Besonderheiten, die in geschriebenem Text ohne Kommentare nicht wiedergegeben werden könnten.

Legende:

- . Abgebrochener Satz.
- Lange Pause beim Sprechen.
- [...] Fehlendes Wort beziehungsweise fehlende Worte.
- () Text in runden Klammern: Kommentare zur Sprechhaltung der Probanden.

Landesbildungszentrum für Blinde, Hannover, Probierendengruppe 1

Texte zu Brahms, *Ungarischer Tanz Nr. 1*

Probierendentext 1

1 (w): Also, ich selber konnte mir keine bestimmten Gedanken dazu machen, aber bei mir hat sich dann so etwas wie ein Film abgespielt. Also, zum Beispiel, dass jemand nach Hause kommt, und sich dann halt zurücklegt, abschaltet und dann so über den Tag nachdenkt und dann -- zuerst ist das alles ein bisschen durcheinander und halt Negatives, das er erlebt hat und zum Schluss, dann lockerte sich das immer wieder auf und dann, anschließend, hat er das alles positiver gesehen, also hat sich das wie gesagt aufgelockert und dann, ganz zum Schluss hat er das, was für Gedanken er sich gemacht hat und was er sich davor für Gedanken gemacht hat und wie das jetzt alles aussah, da hat er versucht, einen Unterschied zu sehen.

Gegenständliche Assoziationen: Also im Kasten ist Fell, ein Stock und ein Stück von einem Seil, Schmirgelpapier, 'ne dicke Murmel, eine Muschel, auch die vom letzten Donnerstag, dann noch einige grobe Steine, drei grobe Steine, und ein runder. Der soll rund sein? Also größtenteils rund, und schön glatt auch, ein Stück Stoff, dann ist da Laub drin, eine Kerze, Filz. Ich glaub' das ist Seide, Korken, und noch ein dreieckiger Stein, der ist etwas rauer, teilweise dreieckig, ein Topfkratzer, eine Murmel, mein Gott ein Stück Ast, find ich hart. Ja, dieser unebene Stein, ja, also dieser dreieckige, und dann dieser etwas rundere, der etwas rundere Stein. Und übrigens, Watte ist auch noch drin. Dann ist da noch ein anderes Stück Seil, also so etwas rauer, so kratzig, total kratzig irgendwie. Das Fell hat dazu gepasst und das Blatt und die Muschel würde ich -- ja. Und die Murmel, finde ich, hat auch dazu gepasst. Ich finde, die Murmel hat dazu gepasst, die lässt sich so schön anfassen, genauso wie das Fell. Kann man sich gut bei entspannen, finde ich, wenn man das in der Hand hat und dann so hin und her dreht. Schmirgelpapier, finde ich, hat auch dazu gepasst, weil zuerst waren die Gedanken nicht so ganz klar und so grob. Und dann war alles so angedeutet. Die Seide die lässt sich auch ganz gut anfassen. Ja, die passt eigentlich auch ganz gut. Das Blatt, das ist nicht so klar, also das ist nicht gerade. Also etwas gebogen, und das ist also auf dieser Seite vom Stängel vom Blatt so rau, also halt auch alles angedeutet irgendwie so. Total durcheinander. Genau wie dieser un-

ebene Stein. Die Kerze, finde ich, weil beim Entspannen, ich hab mir vorgestellt, dass der so abends, oder derjenige oder diejenige, wenn das nun ein Erwachsener ist, der kommt dann abends nach Hause und entspannt sich und dass der dann vielleicht noch die Kerze an hat.

Probandentext 2

2 (w): Das erste Stück, der erste Teil klang wie so, so, so nachdenklich. Da habe mir vorgestellt, dass es so 'n, so 'n Stück wär', so 'n Abend. Ja so abends und so. So bisschen theatermäßig. Aber so halt wie so - ja es war Klassik. Und dann kam also, als das, als dieser andere Teil, der war nicht so nachdenklich. Das war halt mehr so nicht so, so ein kleiner. Der zweite Teil und na ja. Und war halt, und hat einen irgendwie mich dann an was ganz anderes erinnert, als der erste Teil irgendwie. Nicht so tragend. Und als dann dieser Takt dann angefangen hat zu wechseln, na ja, dann klang das dann eher wieder wie so 'n Tanz und klang dann eigentlich auch ziemlich fröhlich. Und dann, als dann dieser andere Teil kam, dieser -- ja, das klang dann, also das war glaube ich der dritte Teil, das klang dann irgendwie zuerst wie punktierte Achtel. Am Anfang aber nur konnte man das denken, aber dann war das dann wieder derselbe Teil. Wie beim ersten kam das dann. Dann wurde das dann halt so langsam. Wieder nachdenklich. Und am Schluss war es dann wieder ziemlich wild, irgendwie war das dann so, so 'n Stück so, bestand halt aus mehreren Teilen. Man konnte sich da eigentlich so, na ja, man konnte sich dann nicht so einigen, ob das nun nachdenklich ist, oder so, oder eben ein wildes Stück ist. Und als dieser Taktwechsel so kam, das war glaube ich der zweite Teil, da musste ich irgendwie an Frühling denken. Na ja, das war halt so wie Lerchengesang oder so.

Gegenständliche Assoziationen: Also ich finde, dass das Schneckenhäuschen auch zur Musik passt, weil, wenn man das, wenn man die Musik hört, besonders bei der ruhigen Stelle, und dann das Schneckenhäuschen so in der Hand hat, und das vielleicht so streichelt und so, das warm wird, ist es irgendwie ein angenehmes Gefühl und deswegen glaube ich eigentlich, na ja, deswegen finde ich, dass die Musik, na, dass das Schneckenhäuschen auch zu der Musik passt. Die Kerze, finde ich, die passt auch zur Musik, ich hab' vergessen, zu sagen, dass die auch drin ist, ich finde, die Kerze, die passt zu der Musik, wenn man die Musik abends hört und dann die Kerze angesteckt hat, irgendwie, die Musik an 'ner ruhigen Stelle und die Kerze, das passt irgend-

wie einigermaßen, also, das passt, weil die Musik auch so an einer Stelle ziemlich schwebt, so, also am Anfang. Das dann, so 'ne Kerze, das passt irgendwie gut zusammen.

Probandentext 3

3 (w): Keine Stellungnahme.

Gegenständliche Assoziationen¹: Sandpapier, Topfkratzer und Kokosstrick wurden als kratzig, rau und eklig bezeichnet. Watte, Fellstück, (seidenartigen) Stoff, sowie Murmel als zur Musik passend bezeichnet. Filzstück und die Kerze weckten Assoziationen zu Wärme, welche die Probandin auch mit dem dargebotenen Musikstück in Verbindung bringen wollte.

Probandentext 4

4 (w): Ich hab' mir dabei vorgestellt, dass bei einem Theater oder Zirkus, dass da verschiedene Leute kommen würden und dass da so ein Mann auf dem Pferd war. Der ist schnell, mal langsam geritten und dann kam da immer jemand verschiedenes. Da kam da immer ein verschiedener Mann auf einem Pferd und die sind ganz anders geritten und die haben Kunststücke auf dem Pferd gemacht. Im ersten Teil da war es ganz schön ruhig erst und dann, manchmal, hörte es sich so an, als würden da welche im gleichen Takt marschieren. Und dann kamen da auch einmal kurz irgendwie Soldaten und so, das war alles ein bisschen durcheinander. Da kamen dann auch mal Soldaten und so. Und dann kam es mir noch vor, als wäre das wie so 'n Konzert, wo dann verschiedene Leute spielen, also, wo dann viele zusammen spielen und dann war es noch mal so, dass das wie so 'n Abenteuer wäre, so, so, wie ein Abenteuer von jemandem. Und manchmal klang es wie ein Tanz und manchmal so, als würden welche im Gleichschritt marschieren. Und es war insgesamt ein ganz schönes Stück eigentlich, weil es mal nachdenklich klang und ganz unterschiedlich und doch irgendwie gleich.

Gegenständliche Assoziationen: Darin ist ein Stück Fell, ein Stück Schmirgelpapier, ein Stück Seide oder Stoff, so ein Schmirgelschwamm, womit man -- wie so ein Netz fühlt sich das an -- womit man die Spüle saubermacht, ein Stein, ein Stück Seil, ein Stock, ein Stück Filz, ein Stück anderes Seil, das ein bisschen gröber ist, Watte, 'ne große Murmel, 'n Blatt, 'ne Kerze, verschiedene Steine, noch so 'ne Schnecke, manchmal sind da

¹ Durch Versuchsassistenten protokolliert. (Anm. d. Verf.)

auch glatte Steine drin. Also ganz verschiedene Steine, und ein Korken. Das Fell und die Watte passen am besten zu der Musik, weil sie so weich sind. Und die Kerze passt auch noch zur Musik, weil, wenn man die Kerze ansteckt, dann gibt es ein schönes, warmes Licht. Filz passt auch dazu, aber nicht ganz so gut. Das Seil passt dazu, weil, bei der Musik könnte ja auch jemand auf dem Seil tanzen. Und darum wird es auch manchmal so, dass Soldaten danach marschieren. Und das Stück Seide passt noch dazu. Das Blatt passt dazu, weil es im Wind schwebt und es ist ganz leicht und so klang auch manchmal die Musik.

Probandentext 5

5 (w): Also ich hab zuerst, als das Lied angefangen hat, an was Trauriges irgendwie gedacht und an Kinder, die allein zurückgeblieben sind. Ja. Und irgendwann wurde das halt fröhlicher und dann ist mir halt ins Gedächtnis gekommen, dass sie sich in den Armen lagen und sich dann wiedergefunden und geweint haben. Aus Freude. Und dann kam noch so ein ganz fröhlicher Teil und dann haben sie dann da alle getanzt und gefeiert und haben sich halt miteinander gefreut. Und zum Schluss, als dieser langsame Teil kam, musste ich an jemanden denken, den ich sehr gern habe. Wir waren am Wochenende beim Zelten und so und daran habe ich dann auch noch gedacht. War auch sehr schön. Und an die Nachtwanderung habe ich auch dabei gedacht. So ziemlich zum Schluss wurde es dann 'n bisschen durcheinander. Am Anfang war die Sache ja mit den verlorenen Kindern, die sich dann mit den Eltern wiedergefunden hatten und dann ist es ein bisschen durcheinander gegangen.

Gegenständliche Assoziationen: Die Kerze hat zu dem Stück gepasst. Die Muschel hat auch dazu gepasst. Die große Murmel passt auch dazu. Das Blatt passt auch dazu. Der Stock passt auch dazu. Die große Murmel hat dazu gepasst, weil sie sich so glatt und schön anfühlt. Und das Stück Stoff genau so. Das Blatt hat dazu gepasst, weil ich an das Zelten denken musste, und da um die Zelte waren ja auch sehr viele Bäume mit Blättern. Die Muschel hat dazu gepasst, weil ich am Anfang, wo sich die Kinder und Eltern wiedergefunden hatten - und auch überm See vielleicht und dann Muscheln gegessen hatten, weil sie ja sonst nichts anderes zu Essen hatten. Die Kerze hat dazu gepasst, weil ich mir vorgestellt habe, mit demjenigen, den ich sehr gerne mag, mich an einem Abend hinzusetzen, die Kerze anzünden und einen gemütlichen Abend sich daraus machen.

Probandentext 6

6 (w): Ich hab mir dabei vorgestellt -- also eher schon bei Fernsehfilmen oder so, da kommt manchmal so eine Musik. Und, tja, eigentlich mehr Theater oder so auch. Und das ist eigentlich sehr schön und mir sind eigentlich sehr verschiedene so Bilder eingefallen, die so, wie heißen sie jetzt? Weiß ich jetzt nicht. Auf jeden Fall finde ich sehr schön, dass es so, dass Teile sehr schön sind. Dann kam noch so ein -- da konnte so was drin stecken wie so ein, na wie? Ich kann es jetzt nicht so genau erkennen, aber in jedem Fall ist es so ein marschartiger Teil, das war so eine Mischung aus Klassik und -- na ja, wie immer. Und sie war ein bisschen nachdenklich. Und nicht so, so schnell so. Da habe ich mir was von Kindern auch vorgestellt, wie klein die sind oder so und dann hat mich, nein ich hab mich auch noch an was ganz anderes erinnert. Die Takte wechselten öfter, doch, öfter schon und der Schluss war toll, und das klang! Na, der ging langsam schön zu Ende. Und das war, das war glaube ich, alles. Vier Viertel 'ne, Takt und B. Bei dem ersten Teil da war auch 'ne Wiederholung dabei. Die - ich weiß nicht mehr. Unbeschreiblich, ich würde sagen unbeschreiblich. Also das kann man eigentlich nur so nennen. Also ich weiß jetzt nicht, ob das so genau richtig ist, aber sehr schön.

Gegenständliche Assoziationen: Das ist ein Blatt. Das ist ein Stück Seide, also das ist Seide. Das ist Watte, das ist Schmirgelpapier, das ist ein Stock, das ist eine Muschel, und ich weiß jetzt nicht, wofür das jetzt alles benutzt wird, aber weil, na ja, die Muschel soll mehr ein Schneckenhaus sein und der Stock, weil wir das alles erkennen sollen und also, ein Stock ist da noch drin, 'ne Murre, 'ne Kerze und, und schlecht, sollen das so Sachen sein für? Na, ja. So, tja. Dann ist hier noch die -- da ist noch ein glatter Stein gewesen. Vielleicht ist der da immer noch und ein Stück Korkenstück. Ja, also ein Korken, kann man sagen und noch so andere Steine. Wenn man -. Kann man jetzt so machen: (schlägt die Steine aneinander) oder (reibt die Steine) die anderen. Kannst du auch bei -. Genau so, und die Steine waren grade so zusammen. Mit dem Blatt mache ich so was hier (faltet und knickt das Blatt). Und die Watte erinnert mich auch an diese Musik von vorher, die erinnert mich auch so etwas daran. Stock auch, an dem ich ein bisschen - weil vorhin mit dem Stock dieses (klopft mit Stock rhythmisch auf den Tisch) klar, nicht? Also, deshalb erinnert mich das wohl daran. Ich glaube, das hier sollte noch, glaube ich, ich glaub, so was -- ach ich mache das Geräusch mal vor: (Rascheln, evtl. Topfkratzer). Und das passt auch zu dieser Musik und das Seil irgendwie auch. Und da sind

auch verschiedene Steine. Ja, verschiedene Steine, groß und klein. Fast alle ähnlich, bloß die großen nicht, also dieser ganz große nicht. Die können ja am besten irgendwie einen Klang irgendwie machen und tja, das ist irgendwie alles. Das passt irgendwie fast alles zur Musik, auch die Watte, die schön weich ist, 'ne, also. Ja, die ja auch. Und kann man eigentlich auch etwas, also es erinnert mich so an ruhige Musik, wenn man die Watte so hat. Dieses Runde ist mehr so was drahtiges, ich weiß nicht. Da kann man vielleicht auch -. Das erinnert vielleicht auch an den zweiten Teil so ein bisschen und tja, vielleicht gibt es ja noch mehr solche Dinge, die man - die einen an etwas erinnern. Also, was glaube ich [...] (unverständlich) als diese Watte. Weil die, die, na, irgendwas passt da aber auch nicht so, die Kerze halt da. Die Steine, ja doch, ein bisschen hätten die dazu gepasst. Irgendwie beim letzten Teil hätten die Steine, hätte ich die Steine dazugenommen. Und das habe jetzt nicht weiter [...] (unverständlich). Mit den anderen Steinen, die werde ich vielleicht noch dazulegen. Und das erinnert mich so an Fliegen so ein bisschen. Na ja, kann man sagen so an -. Auf jeden Fall hat das eine Erinnerung, kann das ein Bild zeigen. Und das Seil könnte vielleicht einen auch dran erinnern so ein bisschen. So an, an -. Mit der Watte zusammen, wenn das mit der Watte bestimmt gleich zusammen, also wenn das zusammenkommt mit der Watte. Und dann könnte es bestimmt auch noch irgend etwas machen. Genau wie, wie man voll -. Also es hört sich so lustig an, wenn man es so richtig hört, dann macht man nämlich so: (Knautscht die Watte vor dem Mikrofon). So macht man dann, da macht man nämlich so mit der Watte, nämlich genau. (Knautscht die Watte noch einmal.) Dann hat das einen anderen Klang bekommen.

Probandentext 7

7 (m): Also wo das Lied angefangen hat, also als das Lied angefangen hatte, da war's ein bisschen traurig und nachher war's ein wenig fröhlicher und schneller außerdem. Und -- ja so ein fröhlicher Teil kam, und dann -- und zum Schluss war das Lied ein bisschen schneller. Dazwischen waren wahrscheinlich so Gedanken von Traurigkeit.

Gegenständliche Assoziationen: Seide passt zur Musik und dieses Schloss -- mehr habe ich nicht. So, das Katzenauge würde auch dazu passen. Jawohl!

Probandentext 8

8 (m): Also, ich hab' da zuerst so an was Trauriges gedacht. Und dass sich Menschen weinen sehen. Also in meinen Gedanken war das total -- also war das total traurig.

Gegenständliche Assoziationen: Also, dieses Tuch, was da im Kasten liegt, das würde -- zu dieser Musik passen. Also, dieses Fell würde auch zu dieser Musik passen.

Texte zu Otte, *passages*

Probandentext 9

1 (w): Also, für mich war's erst unmöglich, ein Bild da machen zu können, ich musste immer wieder lachen, wirklich, immer wieder. Und ich finde, zuerst war's ganz schrecklich. Also, es war ungewohnt. Also so 'ne Stücke würde ich nie nebenbei hören. Wirklich nie! Der Anfang hörte sich so an, als ob jemand da Amok läuft und sich nicht entscheiden kann. So habe ich das empfunden und beim ersten Mal habe ich mich auch tierisch erschrocken. Und ich weiß nicht, als dann diese vielen Klaviertöne hintereinander kamen, da lief der Countdown down und (lacht) und vor allem die Sprüche, die hier so gefallen sind, so ab und zu mal, es war echt Klasse (lacht).

Gegenständliche Assoziationen: Ich finde, dieses ganz grobe Seil passt dazu, dieses gröbere, und dann auch dieser Topfkratzer und die raue Seite vom Schmirgelpapier, da kann man nämlich jemandem den Kopf mit abschmirlgeln (lacht). Und die Watte, finde ich, passt dazu, die ist nämlich so gruselig. Diese Blumentopfaufsaugedinger (Pflanzgranulat) finde ich, die passen da auch zu, die fühlen sich nämlich rau oben auch an. Die glatten Sachen passen da nicht so zu. Wie soll ich sagen? Das fühlt sich alles zu glatt an. Zu angenehm. Zu schön. Aber ich habe das Stück als gar nicht so empfunden.

Probandentext 10

2 (w): Also am Anfang da klang es so wie bei irgend so einem Film, wie bei so einem schrecklichen Film, aber ich konnte mir das irgendwie nicht erklären, da irgendwie ein Bild zu machen, weil, das klang irgendwie, als wenn alles irgendwie auseinander fällt oder so. Und dann plötzlich musste ich an mein -- an so ein Klavier denken, an so ein Verstimmtes. Ich weiß auch nicht, als sich das so angehört hat wie so Saiten vom Klavier. Tja und als sich dann die Töne, einige Töne, da immer wiederholt haben und das dann lauter wurde, ich weiß nicht, irgendwie fand ich, hat sich das ein bisschen schrecklich angehört. Und einige Sachen klangen auch lustig, aber so was habe ich eigentlich noch nie gehört. So musste ich dann auch an Donner und Blitz und so denken. Es ist irgendwie, als wenn an einigen Stellen -- wie so ein Film, wo alles verloren ist. Und irgendwie so komische Bäume, die umkippen und so. Und einige Sachen, wo das dann so lauter wurde, da hat mich das an so ein Stück von den Scorpions erin-

nert. Irgendwie so richtig Verarschung kann man sagen. So zuerst ist es ganz ruhig und plötzlich ganz laut. Irgendwie war's komisch. Aber irgendwie war das total gruselig.

Gegenständliche Assoziationen: Dieses kratzige Teil, womit man abwaschen kann, das erinnert mich daran, weil das ziemlich so kratzig ist, wie einige Stellen von der Musik halt so kratzig sind, so ziemlich schnell und so und die Musik die war nicht gerade schön und das Teil das fühlt sich auch so ziemlich hart an, wie einige Stellen von der Musik. Und dieses Schmirgelpapier erinnert mich auch an die Musik, fast eigentlich aus dem gleichen Grund: es fühlt sich so -- uneben kann man eigentlich nicht sagen, aber es fühlt sich so kratzig, es fühlt sich auch nicht so besonders schön an. Nicht besonders weich. Und man kann nicht sagen -. Also die Musik war auch nicht ruhig. Wenn ich jetzt die Musik hören würde und dieses Teil anfassen, ja, das erinnert einen beides nicht an ruhig sein. Und ein Stein passt da auch zu, weil er ziemlich hart ist und wenn er fällt, dieses Geräusch, irgendwie passt das dazu. Es ist ziemlich hart und es fühlt sich nicht so an als wenn man an etwas Verträumtes denken muss. Also zumindest nicht, wenn man an die Musik denkt. Die Kerze passt also teils dazu, weil die Musik -. Das Feuer kann schnell ausbrechen. Das kann auch was Schreckliches sein. Und wenn man mit der Kerze Feuer macht, dann kann das halt auch brennen und ich glaube, dann würde das² genau so schnell sein, wie bei der Musik. Und das Seil, das passt auch dazu. Eigentlich aus dem gleichen Grunde wie dieses Schmirgelpapier. Aber auch, weil es so lang und kratzig ist.

Probandentext 11

3 (w): Also, die Geschichte: Erst mal war das so wie -- erst mal hab' ich mir da so vorgestellt, wie als wenn Tiere sich erschrecken würden. Und dann habe ich mir noch vorgestellt, bei einer Stelle, dass alle Mann aufgeregt sind. Und dann hab' ich mir noch vorgestellt, dass ein -- dass ein Zug irgendwie gekommen ist und dass Leute damit gefahren sind. Also die waren wohl im Wald und haben wohl mitbekommen, wie die Tiere sich erschrocken haben und -. Ja und dann hab ich mir noch so vorgestellt, dass ein Eichhörnchen dann noch so 'rum -- ganz schnell 'rumläuft, bei so 'ner Stelle und das haben die Leute auch mitbekommen und dann sind die halt weggefahren und -- ein Häschen hoppelte da auch noch durch den Wald und dann war ja erst mal

² Gemeint ist „Feuer“. (Anm. d. Verf.)

alles still, passierte gar nichts. Dann gab es ein Riesenspektakel, alle Tiere schrieten und machten Lärm und -. Ja, dann war es irgendwann vorbei, dann herrschte wieder Ruhe, das war's eigentlich, was ich sagen wollte.

Gegenständliche Assoziationen: Watte, dann Topfkratzer, dann 'n Blatt, 'ne Kerze, dann, was war denn das noch mal? Diese kleinen Dinger, so kleine Kügelchen, und so 'n Stein, ein Tannenzapfen, Fell, so 'n komisches Tau, könnte doch auch passen, das war eigentlich alles. Dann ist da noch so ein Stück Strick, das passt nicht so, weil diese Sachen, wie Tannenzapfen und -- Sandpapier und Ton, ich find', die stellen die Geschichte eigentlich mehr -- mehr so 'n bisschen, also, die gestalten das auch so 'n bisschen. Also, der Strick passt nicht und der Topfkratzer. Die Glaskugel könnte dazu passen, als es dann alles ruhig geworden ist. Und -- und mehr habe ich eigentlich nicht, was da zu dieser Musik passen könnte.

Probandentext 12

4 (w): Am Anfang hatte ich ein bisschen Angst, weil sich das so anhörte, als würde -- als würde im Western so jemand ermordet oder so. Ein bisschen hörte sich das auch so an, als würde jemand das Klavier untersuchen oder überhaupt sich das näher angucken, die Töne zu hören und so. Und irgendwie war's richtig gruselig. Da konnte ich mir keine klaren Bilder 'draus machen. Nur war es immer so, dass es nicht zur Ruhe kommt, gar nicht richtig. Und dass es immer so still war und dann wieder was Lautes kam und dann Abwarten. Und eine Zeit war auch ein einzelner Ton beim Klavier und da war das richtig spannend, wie so ein spannender Film. Natürlich richtig schrecklich. Ich hatte dann so 'n bisschen Angst. Und irgendwie fand ich die Musik, als ich sie das zweite Mal gehört habe, hörte sie sich richtig langweilig an. Ich fand das richtig langweilig halt. Fand ich nicht so gut, irgendwie. Und es klang alles ganz hart, irgendwie. Und immer voller Unruhe.

Gegenständliche Assoziationen: Schmirgelpapier passt dazu, weil es so kratzig ist und hart, irgendwie, und weil die Musik auch irgendwie immer so -- weil sie nicht so sanft und ruhig war, einfach so hart, irgendwie. Die Seile, weil es mich auch an Soldaten oder so erinnert hat, weil die Seile, die haben ja auch nämlich -- also auf jeden Fall passt es dazu, weil, es erinnert mich ja auch an Tauziehen, weil es irgendwie weh tut. Nicht direkt, aber so ähnlich wie Tauziehen, weil das ja alles -- weil da immer gekämpft wird und so. Und dieses Blatt passt da auch zu,

weil das fest ist, trocken, irgendwie trocken, das ist das gemeine. Hier ist die Kerze zerschmolzen, das habe ich jetzt abgemacht und das fühlt sich so ein bisschen an wie ein Speer mit vorne so 'ner Spitze dran. Hier sind mehrere Steine und ein Stock, das fühlt sich alles auch ganz hart an und irgendwie fies. Die Watte passt da auf keinen Fall zu, weil das weich ist und das Fell passt da auch nicht zu. Die Seide auch nicht, da ist übrigens auch ein bisschen Wachs drin. Und dieses zum Töpfe saubermachen, das passt dazu, weil es so rau und eklig ist. Und der Tannenzapfen passt da auch zu, weil er hart ist, und die Muscheln passen da auch zu.

Probandentext 13

5 (w):³ [...] kann ich mir darunter nicht vorstellen. Und außerdem fand ich das irgendwie so grausam. Irgendwie war es doch ganz schön gruselig. Dieses, wo es plötzlich so laut wurde und diese kleinen Geticker da, wo geklopft wurde, am Klavier oder wo das war, da musste ich so lachen.

Gegenständliche Assoziationen: Dieses Topflapping passt sehr gut dazu, weil das so rau ist und das Stück auch so hart und rau war. Schmirgelpapier passt auch gut dazu, es ist irgendwie auch so rau und hart, ich finde, es passt gut dazu. Und dieses verkrummelte Seil passt auch gut dazu. Das erinnert mich immer so an so was. Und ich glaube, dieser große Stein passt auch dazu, weil in Höhlen ja man auch Steine findet. Diese Murre, die große und der ganz glatte Stein passt nicht dazu, das ist viel zu -- ja, fein, finde ich. Nee, das passt nicht zu 'ner Höhle oder so. Und das Blatt passt halb. Also irgendwie ja und irgendwo auch nein. Dieses raue, so komische Seil da, kaputt, hat auch dazu gepasst. Und dieser Schwamm, der hat auch dazu gepasst, weil der sich so rau und so komisch anfühlt. Dieser große Stein hat auch dazu gepasst, der fühlt sich auch total rau an.

Probandentext 14

6 (w): Ich stelle mir irgendwie was toll -. Und ich fand es ein bisschen lustig. Es war, es war ein bisschen lustig und irgendwie auch schön und irgendwie war es auch -- weiß ich nicht, wie ich das nennen soll. Und ich weiß nicht ob ich das sagen darf. Das Klavier war toll, also irgendwie war das da auch lustig, also erst mal war das lustig, als, als, hat irgendwie so lustig angefangen.

³ Der Anfang wurde von der Probandin versehentlich gelöscht. (Anm. d. Verf.)

Und die Geigen, die waren irgendwie -- zuerst haben sie sich so leise angehört wie -- wie ein komisches Tier und dann irgendwann haben sie dann, haben die nicht so ne richtige -. Also, dann war das, als sie ganz laut wurden, hat man das also gehört. Und mit den Klaviersaiten, das hab ich nämlich auch schon mal gemacht, im Unterricht, da hab ich nämlich mal so 'n Teil durchgesteckt. Tja, hab ich mal gemacht und das war irgendwie -. Also hab' ich auch schon mal ausprobiert, das habe ich damit auch gemacht. Grad' da hab ich das, ich weiß noch genau, da bis aufs *fis* getroffen. Auf einen Ton getroffen, will ich mal sagen. Da hab' ich auf einen Ton getroffen und der, na ja -. Da haben wir das einfach wieder 'runtergenommen. Irgendwann war das auch weg. Ja, und, ich weiß nicht, wie man das noch nennen soll, es hat mich an irgend etwas erinnert. Irgendwie an einen -. Weiß ich jetzt -- weiß nicht, ich muss irgendwie noch mal gucken. Vielleicht später könnte mich auch was an die Musik erinnern. Könnte, wenn wir das wieder haben, ich weiß nicht, wie man das, wie man das nennen soll, dieses Teil, hat mir auch immer sehr gut gefallen. Ja, das war eigentlich das, was ich sagen wollte. Das erinnerte mich auch, ja richtig, so 'n bisschen an einen Zug und es war so 'n bisschen -. Komischerweise war das so, irgendwie hat sich das auch wie so 'n Zug angehört. Dieses, als er am Bahnhof angehalten, als er gebremst hat. Dies komische "iii", dieses komische Geräusch, was dann irgendwann nachher nach dem Klavier kam. Genau, das war dieses Geräusch. Und ich hab' auch, ja, auch so 'n bisschen nachgedacht darüber, wie sich das anhören könnte. Ich weiß jetzt auch -. Vielleicht hört sich das ja so an, wie, wie ich mir das vorgestellt hab. Oder was ich mir da vorgestellt hab. Das Quietschen war auch ein bisschen toll, irgendwie, das war irgendwie lustig, das Quietschen. Ja, irgendwie war das auch toll. Das -. Ich weiß nicht, ich hab' irgendwie, hat mich auch na, der Anfang mit den Trompeten, der war irgendwie verrückt, na ja, verrückt war der, ja, stimmt. Der war auch irgendwie ein bisschen verrückt und lustig. Na ja, ich weiß nicht, ob das zu der Musik gepasst hat, ich denke irgendwie, schon. Und das mit dem Zug, das -- hat auch zu der Musik ein bisschen gepasst. Das war's, was ich sagen wollte, so.

Gegenständliche Assoziationen: Also, das ist ein Stück Stoff und das passt irgendwie dazu, zu der Geige, da, wo das mit der Geige losgeht. Und diese Watte passt da irgendwie zu diesem -. Das passt, das passt zu dem, wo das Klavier weicher wird, wo das Klavier ein bisschen aufhört zu spielen und -. Ja, das. Und ich weiß nicht, ob -. Das war eigentlich so gut und -- das hat eigentlich schon Vorteile gehabt, wo man das mit, und dass man

das so, na, wie soll man das nennen, weiß ich nicht. Auf jeden Fall ist das was gewesen. Das ist 'ne Kerze, die hat irgendwie auch zu diesem gepasst und auch irgendwie dazu gepasst, weil, weil man -. Die gehörte, glaube ich, dazu, wo der Anfang war. Und der Tannenzapfen, also das gehörte irgendwie alles dazu, das war, das war dann auch so -. Der Anfang war irgendwie toll. Du weißt schon, mit dem Stock und der Kerze, wo das so -. Du weißt schon, dieses, du weißt schon, das ist, passt irgendwie dazu. Das Papier auch, weil man den (Geräusche) Stock so (Geräusche), also, ja, das passt dazu, dieses Schleifpapier. Und die Marmelade auch. Und der Rest ging irgendwie zu dem Zug da hin. Und die Watte, die hat, na die hat auch zu dem Zug gepasst. -- Der da anhielt, wollte ich ergänzen. Und der Stoff hat mich nur an den Zug erinnert. Und das war eigentlich, ach, das war eigentlich gut, mit dem Zug wurde so, so lang, nicht, und, na ja. Dann hat jemand was gesagt. Und das Klavier war, eigentlich könnte - na ja - die Watte war ja eigentlich zum Ruhigen da, und, na ja, das war eigentlich alles zum Ruhigen, diese Watte da, die war ja - ja, und da könnte man jetzt was machen, was, was man -. Dieser Stein hier, da war so 'ne Straße, die ging so quer rüber, und das war, diese Straße war, die hat fast dieselbe Form gehabt und ging da so quer rüber über alles weg. Das war eigentlich das, was da so hereingepasst hat, denke ich mir mal, na, kann man zwar machen [...] (unverständlich) damals, und das war ja auch mal, das habe ich mir ja auch ausgedacht und das hat ja auch in meinen Gedanken gesteckt, da dieses alles, da was da jetzt war. Und die Kugel hat auch dazu gepasst beim Anfang dazu. Ja dieses, dieses (Klicken der Kugel auf hartem Untergrund) okay? Tschüs!

Probandentext 15

7 (m): Also, ich fand's ziemlich gruselig, und da war noch so was wie Donner mit drin, so was ähnliches jedenfalls, und es war ein ziemlich komisches Stück. Und da waren auf jeden Fall keine richtigen Tonarten drin, sondern ganz andere Töne, jeder hatte einen anderen Ton gespielt, das Klavier, Klarinetten und alles mögliche, und das hat sich so angehört, als wenn da irgendwo im Film irgendwie was passiert wär'. Also, es hat sich so angehört, als wenn da irgendwo ein Zug anhalten würde beim Bahnhof und deshalb, weil die Geigen oder diese Streichinstrumente gequitscht haben.

Gegenständliche Assoziationen: Also, ich finde, das Sandpapier das passt dazu, weil das so grob ist und das -. Die Musik

ist auch ziemlich grob. Grob, um genauer zu sein. Der Stein würde auch gut zu passen, weil, er ist ziemlich auch ein bisschen rau und man kann auch also sagen, dass vielleicht jemand mit Steinen auf denjenigen geworfen hat oder -- ja! Also ich würde die Murmel als den Stein eher als Kugel bezeichnen, wie die geschossen haben. Die ist glatt und die tut wahrscheinlich auch gut weh (lacht). Die Kerze würde gut zu Feuer passen, wenn zum Beispiel was verbrennt.

Probandentext 16

8 (m): Also, ich fand, das Stück war ziemlich gruselig, bei diesen Stellen, wo die Instrumente total durcheinander gespielt haben, wo das so von oben nach unten ging. Also die Instrumente haben so geschmiert. Und dann habe ich mir da vorgestellt, irgend so ein fliegender Teppich oder so was würde dann landen. Und als dann die Geigen so diesen einen Ton alle zusammen gespielt haben, da habe ich mich gefühlt, als würde ich in einem Konzert sitzen und die Leute würden gleich anfangen, irgendwas zu spielen. Und als ich dann gehört hab, dass die Menschen an den Klaviersaiten so gezogen haben, da habe ich dann gedacht irgendwie so an welche von meinen Klassenkameraden, wenn die mal so das aus Quatsch machen. Und dann habe ich noch gedacht, also, als das dann zum Schluss so alles durcheinander ging, die ganzen Instrumente durcheinander gespielt haben, da habe ich dann so an ein Fest gedacht. Und als diese quietschenden Instrumente in der Mitte so gequietscht haben, das hörte sich so an, als würde irgendwas fliegen. Also am Anfang des Stückes habe ich gehört, habe ich mir vorgestellt, also war da in meinen Gedanken so ein Schloss und da gingen dann Türen auf und das hörte sich total so an, als würde es da spuken. So als dann mal einer so auf die Geige geklopft hat, da habe ich mir vorgestellt, da wäre dann einer, der das nur so aus Quatsch machen würde. Und ich hab das halt so gedacht.

Gegenständliche Assoziationen: Also in dem Kasten, den wir da jetzt auf dem Tisch haben, sind die verschiedenen Materialien drin und ich hab da so ein Tuch entdeckt, das zu dieser Musik passen würde, weil an einer Stelle des Stücks habe ich so eine Vorstellung gehabt, dass da so ein Schloss war und dass es darin gespuht hat. und bei diesem Tuch hat man die Gedanken an Gespenster. Also, dann haben wir hier noch so einen Strick, der passt da auch gut zu, weil man -- ja bei dem Stück habe ich zuerst an ein Kriminalstück so gedacht, wo jemand an einen 'ranschleicht und so. Ich meine, wenn man sich das jetzt so

überlegt, könnte es ja auch sein, dass er ihn fesselt. Deswegen finde ich, passt das da ganz gut zu. Also, bei diesem Stück, da habe ich auch so an einer Stelle an Katzen gedacht, die wegen irgendwas jaulen würden. Und jetzt habe ich hier so Watte, die fühlt sich so nach Fell an. Und deswegen glaube ich, dass auch die Watte zu diesem Stück passen würde. Also, ich habe bei diesem Stück auch an jemanden gedacht, der in so eine Kristallkugel sah, und irgendwie kann ich mir auch vorstellen; ich hab' jetzt hier eine Kugel und kann mir also gut vorstellen, dass die dazu auch passen würde. Auch wenn die nicht aus Kristall ist. Also, hier habe ich so ein komisches Ding, was ich nicht so beschreiben kann, aber das könnte vielleicht, es fühlt sich so ähnlich an, es hat eine Öffnung, man könnte es also in seiner Phantasie, wenn man eine gute Phantasie hätte, mit einem Haus oder mit dem Schloss zum Beispiel vergleichen. Und deswegen finde ich, passt das auch ganz gut dazu. Ja und ich hab' hier auch so eine Art, so etwas *igeliges*. Und das, finde ich, passt nicht so dazu, weil ich, also das war einfach nicht so in den Gedanken, in meinen Gedanken war das nicht so drin. Deswegen finde ich, passt das nicht ganz so gut. Ja und ich hab hier noch so einen Stock und der passt, finde ich, auch nicht ganz dazu, weil, dabei habe ich mir auch nichts drunter vorgestellt. Wenn, dann müsste die Musik vielleicht etwas, wo man dann wirklich sagen könnte, ja, dann wird da geschlagen und so. Aber irgendwie hatte ich jetzt nicht das Gefühl, als wenn das so klang, als wenn da geschlagen wurde und so. Klang einfach nicht so. Als, hier sind so eine Art Federn, also es fühlt sich so an, wie Federn. Das würde dazu auch noch passen, weil, in meiner Vorstellung gibt es ja dieses Schloss. Ich hab in meinen Gedanken ja dieses Schloss gehabt und deswegen dachte ich auch daran, es könnte ja auch Tote geben, wenn es spukt oder so. Vielleicht, dass jemand ermordet wird oder so. Vielleicht aber auch für einen Vogel oder so, der da in dem Schlosspark ist. Deswegen denke ich, dass die Federn da gut zu passen könnten.

Texte zu Berlioz, *Symphonie fantastique*, 4. Satz

Probandentext 17

1 (w): Also, ich habe diese Musik eigentlich als, ja, fröhlich empfunden, und fand, ja, das war ganz fröhlich und hin und wieder wurde es dann mal dramatisch, also, man hat was, man wurde da nicht richtig `draus schlau, was da war, also zum Beispiel: Da war jemand ganz fröhlich und hat seine Gedanken so geordnet, oder versucht zu ordnen und war sich nicht richtig einig, was überhaupt mit ihm los ist. Und hat versucht, diese Gedanken in einen Zusammenhang zu bringen und ja, der Schluss kam dann so, dass er nicht wusste, was diese Gedanken zusammen haben. Und er wusste halt nicht, was das alles zu bedeuten hat und am Schluss hat er dann gesagt „ach vergiss es“ oder so, hat sich einfach für fröhlich gehalten und meinte dann, fröhlich zu sein. Aber so `ne ganz richtige Geschichte ist mir nicht dazu eingefallen.

Gegenständliche Assoziationen: Ich finde, es passt so ziemlich alles zu dem Stück, weil es war wirklich alles dabei und so. Die Watte zum Beispiel ist ein bisschen flauschig, an einigen Stellen dünn und dick. Das definiere ich als -- da sind die Gedanken mal klarer und mal nicht. Ich finde, es passt alles dazu, also alles hat seine Bedeutung. Das einzige, was da nicht so zu passt, finde ich, ist das Fell, weil, es ist zu weich, also, es war nichts dabei, was ich mit dem Fell definieren kann, also in Verbindung bringen kann. Und was ich noch ganz gern im Kasten hätte? Zum Beispiel ja mehr Gröberes. Zum Beispiel gröbere Steine oder so was wie -. Ja, mehr gröbere Sachen halt. Aber dies Fell, wie gesagt, das kann ich echt nicht mit dem Stück in Verbindung bringen, das hat da keinen Platz. Auch so diese Murmel, die also angenehm anzufassen ist, oder so, das kann ich mit dem Stück nicht in Verbindung bringen. Das müssen mehr Sachen sein, die sich mehr uneben und grob anfühlen, finde ich.

Probandentext 18

2 (w): Es war einmal ein Reiter und der ritt durch den Wald und der ritt langsam und plötzlich hörte er Schritte hinter sich und er wurde immer schneller. Und dann ritt und dann guckte er nach hinten und er sah gar nichts. Und dann ritt er wieder langsamer. Und das `ne ganze Zeit. Und dann sah er wilde Tiere und er ritt noch schneller und immer schneller. Und dann biss das eine Tier dem Pferd ins Bein und das Pferd das kippte um. Und danach

lauschte der Reiter. Er sah das wilde Tier, und das war schnell weggelaufen, das sah er nicht mehr und blieb dann noch eine Weile bei seinem Pferd. Und als er dann wieder Geräusche hörte, lief er ganz schnell weg.

Gegenständliche Assoziationen: Also, zu der Musik passt das Seil, dieses lange, kratzige Seil passt dazu, weil, der Reiter konnte ja auch eine Peitsche in der Hand gehabt haben, womit er das Pferd halt antreibt, damit es schneller geht. Und das Blatt passt dazu, weil, da liegen ja meistens so Blätter auf dem Boden, wenn es Herbst ist, oder auch mal so liegen da ja auch Blätter auf dem Boden. Und wenn sie durch den Wald geritten sind, dann müssten sie ja Blätter unter den Füßen gespürt haben. Das Schneckenhäuschen das passt, na ja, nur halb dazu, weil es ja so eine Wasserschnecke ist, aber im Wald da gibt es ja auch Schnecken, andere Schnecken. Und dieser Tannenzapfen, der passt auch dazu, weil es im Wald auch Tannenzapfen gibt. Das Ästchen, das passt auch dazu, weil es im Wald auf dem Boden ja auch Äste gibt. Und so kleine wie dieses hier liegen ja auch auf dem Boden.

Probandentext 19

3 (w): Das ist ein Tanz, also, Leute und die laufen erst mal, die tanzen und sind dabei fröhlich, machen so einen kleinen Tanz und dann wurde denen das zu langsam und sind schneller gelaufen und haben schnellere Sachen gemacht und haben auch -. Und sie waren also fröhlich dabei und dann, dann haben die noch was getrunken und haben gefeiert und ja, die Musik spielte und aber irgendwann muss das schöne Fest, oder was das war, zu Ende gehen und es endete ganz fröhlich und dann gingen alle nach Hause und nebenbei war da noch ein bisschen Musik und dann sind die irgendwann Zuhause angekommen. Und das hatte ein fröhliches Ende gehabt. Und zu Hause waren die immer noch weiter fröhlich. Und ja, irgendwann haben die dann Schluss gemacht.

Gegenständliche Assoziationen: Zu dieser Musik passt die Glaskugel, die passt zu der Geschichte, weil, ich weiß nicht, ich hab' mir da auch so ein bisschen was vorgestellt, dass die glänzend oder so ist. Dass man sich auch ganz gut dabei fühlt. Also irgendwie kann ich mich heut' nicht so konzentrieren, so herausfinden, aber zum Beispiel die Watte passt irgendwie doch dazu, weil, verdammt noch mal, ich weiß auch nicht warum. Und die Muschel könnte auch dazu passen, weil da steckt auch vielleicht was drin, was Freude bringt. Ja, das wollte ich sagen.

Probandentext 20

4 (w): Das hörte sich majestätisch an und dann kam es mir vor wie so 'ne Hochzeit, die da war. Vielleicht von der Königstochter und einem anderen Königssohn oder so. Also mit der Prinzessin. Und dann haben die so verschiedene Tänze gemacht und bei dem, wo die Fete war, da hat die Königstochter mit ihrem Verheirateten alleine getanzt. Und dann haben sie immer geklatscht, wenn es laut wurde.

Gegenständliche Assoziationen: Die Murmel passt auch dazu, weil es ganz hart ist und der Stoff und Fell passt auch dazu, weil es auch manchmal ganz weich war und so. Und Filz und die Seide passt vor allem dazu, wegen dem Seidenkleid von der Frau und dann -. Verschiedene Steine passen dazu, diese kleinen, und der Tannenzapfen passt da auch zu. Er ist so hart und weil er so eine komische, ungleichmäßige Form hat, und der Takt von der Musik war auch meist unregelmäßig. Und die Watte passte da auch zu, weil es auch manchmal weich war. Und das Seil auch, es kann ja sein, dass jemand bei diesem Tanz auch noch Seil getanzt hat. Die beiden Seile passen dazu und die Muschel auch, und der Stoff auch. Ich hätte gern da drin Menschenhaare und die Zöpfe von der Prinzessin und -. (lacht und schaltet ab).

Probandentext 21

5 (w): Also, zuerst habe ich gedacht, dass irgendwo Krieg ist und dass man, halt jeder versucht zu gewinnen. Jeder Staat und alles durcheinander und jeder sucht jeden. Alles zerstört, wie es im Krieg ist. Dann kam dieses -. Dann wurde halt gesucht, dann kamen die lustigen Stellen und so und dann hieß es für mich, vielleicht haben sich die Länder geeinigt, da ist der Krieg zu Ende und es ist 'ne Vereinigung entstanden. Und dann ging es weiter mit der langsameren Musik. Da haben halt Verwandte und alles ihre Kinder und so gesucht. Da hat man sich gegenseitig gesucht. Dann kam noch mal wieder die lustige Stelle, dann hat man den Aufbau gemacht, der Länder. Alles wieder gemacht. Und dann kam wieder diese piepsige Stelle und dass man da an die Gefallenen, die Gestorbenen gedacht hat und, na ja, zum Schluss doch ganz fröhlich war, dass es vorbei war.

Gegenständliche Assoziationen: Es passt das Seidenstück dazu, weil es so glatt ist und so liebevoll, und wenn man dann 'dran denkt, dass man sich wiedergefunden hat und in den Armen liegt, für mich passt so was sehr gut dazu. Auch diese bei-

den Seile, die passen ja auch sehr gut dazu, weil die, so rau, halt mit Stärke zu Tun haben. Genau so auch das Schmirgelpapier. Da denke ich an Aufbau und Verfeinerungen. Es passt auch das Stück Fell dazu. Ich finde, da hätte so ein Holzsplitter, so, ich weiß nicht, so Rinde finde ich, hätte noch dazu passen können.

Probandentext 22

6 (w): Das kleine Mädchen: Ein kleines Mädchen und eine Frau lebten in einem sehr lustigen Haus, das hat so hohe Wände und die sind aus [...] (unverständlich) und die waren sehr arm. Eine arme Familie waren sie und sie gingen geradewegs weg. Sie gingen irgendwo hin und auf einmal, also die Frau war schwanger. und dann hat sie ein Kind bekommen und sie hat sich gewünscht, dass das Kind auch nicht so arm ist wie sie. Vielleicht kriegt sie ja auch kein -. Also sie kriegt ja auch nichts oder so. Sie hatten ja auch kein Spielzeug gehabt. Also das sollte man eigentlich erst davor haben, nicht? Ja, wie es dazu kam? Das haben die dann so eingerichtet und dann haben die etwas richtiges Schönes, irgend etwas Schönes gehabt. Und als das Kind dann da war, da war dieses größer geworden so, und es war richtig schön geworden. Das hat die Familie eigentlich viel reicher gemacht. Also es ist ein Mädchen nun geworden. Und der Vater, der hat sich gar nicht mehr so um das Kind gekümmert. Mehr die Mutter. Wollte er alles gar nicht. Und dann kam, ist er kurz bei ihr gewesen und hat guten Tag gesagt und so. „Mein Kind ist jetzt da“ und so. „Du hast hier dein Zuhause“ und so. Dann hat sich da einfach wohl gefühlt. Sie hat alles Mögliche gemacht. Und sie hätte auch gerne im Garten gespielt und sie wollte schon immer nach draußen. Als sie so in den Kindergarten kam, da war einer ganz nett. Und die Kinder, da waren auch Jungs drin, die sie ärgerten und sie war eigentlich auch ganz friedlich aber bloß von den Jungs ließ sie sich eigentlich nicht ärgern. Und dann hat sie, na ja erst mal alles mitgemacht. Dann hat sie immer mit den anderen im Kindergarten gespielt. Und dass sie alle mochten. Und damit sie immer schön aussah, da hat sie immer Schmuck umgemacht. Und auch zu ihrer Mutter hat sie immer gesagt, ich will, ich möchte bitte irgend etwas haben. Ich möchte Schmuck machen, eine kleine Kette oder ein Armband haben. Und dann hat die Mutter daran gedacht und hat ihr mal was mitgegeben, weil sie das gerne mochte. Und so entstand das alles und als sie dann größer war, wurde sie eine kleine süße Prinzessin. Und sie hat auch wieder für die anderen -. Sie hat auch gearbeitet als Angebot hat die's gemacht und da hat sie immer 'n bisschen Geld gekriegt, von den andern. Das war dann auch sehr schön. Na,

wenn du schön bist, dann musst du ja auch schön bleiben, weil man ja sonst nicht reich wird. Die anderen waren ja auch arm und da musste sie das Geld zwischen den Eltern aufteilen, damit die irgendwas hatten. Und die kleine Prinzessin war eigentlich sehr schön, muss ich sagen. Wirklich sehr schön! Dann feierten sie ein kleines Fest für sie und dann war das auch richtig schön, wenn man alles fertig hatte. Als das Fest zu Ende war, war sie ganz traurig, war sie etwas traurig, weil sie, na, weil das Fest zu Ende war und weil ihr die anderen so schöne Sprüche gesagt haben und weil die anderen sie so schön fanden. Und es war ja auch schön. Sie lebte so lange, bis die Mutter irgendwann starb. Dann war sie auch irgendwann nicht mehr so schön. Aber dann hat sie halt das Schloss regiert, was die Eltern sich gekauft haben von dem Geld, was das Kind bekommen hatte. Da gingen sie auch arbeiten und lebten so lange, bis die Prinzessin heranwuchs.

Gegenständliche Assoziationen: Also, die Watte passt nicht. Das Seil, das passt irgendwie zu dem Kind, zu den Sachen, was das Kind anhatte. Ich muss immer das Stück Schleifpapier in der Hand halten, weil das so toll ist. Und die Muschel passte irgendwie auch dazu, weil: irgendwo hat das⁴ auch mit gespielt und man hat auch -. Und dann passte das irgendwie zu dem -. Der hat auch immer so eine [...] (unverständlich) gehabt, wie das eine Seidenstückchen. Und das hat auch zur Mutter gepasst. Und wenn ich mir die Murmeln anschau, dann weiß ich schon ungefähr wer das ist. Und, ja da weiß ich eigentlich eine ganze Menge drüber. Wenn das so sein könnte, kann das ja auch so sein. Ach, das geht eigentlich. Und dieses Stück Fell passt auch dazu. Hier, dieses (raschelt), na du weißt schon. Na, hört sich das nicht toll an? Ja, da hat Mutter also mit dem Kind gespielt und hat auch so irgend etwas genommen, auch so ein Fellteil. Und weil das so toll war, hat das Kind auch immer gespielt, hat eigentlich fast jedes Mal gespielt, kann man wirklich sagen. Kann man wirklich so sagen. Bei manchen Dingen, wie nennt man das? Gefühl. Das geht dann. Also, das müsst ihr euch jetzt anhören. Man kann jetzt auch so machen: (schlägt Steine aneinander) also wenn man die Steine so aufeinander schlägt, wenn man denkt, die macht jetzt das und das. Und das muss immer so schön und toll klingen, wenn man das so macht (schlägt die Steine ein zweites Mal aufeinander). Oder (schlägt erneut) dann meint man immer, man hat verschiedene Meinungen und die sind dann immer aus, kann man sagen. Und wenn man das sich so anhört,

⁴ Gemeint ist „Mädchen“. (Anm. d. Verf.)

dann glaubt man immer, das wäre irgendeine Sache, wo man mitmischen muss. Da gibt es noch einen Stein, der hört sich so an: (schlägt wieder zwei Steine aneinander) Der hört sich so an. Mit dem habe ich mal gemalt, also, gemalt. Das habe ich wirklich mal gemacht. Und das fühlt sich wie so ein Stück, wie so ein aufgelöstes Teil da an. Und dann, das war ein bisschen lustig und das passte auch irgendwie dazu und das hier, habe ich ja schon gesagt, ja das auch. Und eine Kerze. Diese Geschichte spielt auch in Deutschland, die hat auch in Deutschland gespielt und das Blatt kam auch dazu, das hat auch dazu gepasst. Als Bild, das Blatt, als Bild.

Probandentext 23

7 (m): Es waren mehrere Jäger. Sie marschierten durch den Wald und erlegten einige Tiere. Als sie mehrere Tiere erlegt hatten, gingen sie wieder zurück zum Königreich. Das lag in Russland. Sie feierten in ihrem Palast und weil sie so viel erlegt hatten, ein Fest. Dann tanzten sie und tanzten und mit einmal fiel eine Tochter vom König in den Brunnen und sie rannten wild durcheinander, um sie zu retten. Als sie sie gerettet hatten, waren sie ganz froh und sehr glücklich. Und dann feierten sie zusätzlich noch die aus dem Brunnen befreite Tochter, die ja in den Brunnen gefallen ist und ihr Leben fast nichts mehr Nütze gewesen wäre. Und nach dem Fest marschierten die Soldaten los und gingen in den Krieg. Der Krieg brachte viele Tote. Leider war es so und doch, die Soldaten vom Königreich waren leider, also viele von den Soldaten des Königreiches waren tot. Dann feierten sie die Trauer und trauerten über die Soldaten und beerdigten sie. Also, das war eine Geschichte, von mir, von xxx xxx und ich hoffe, Herr Hoppe, Sie sind glücklich damit. Also glücklich nicht, das ist eine traurige Geschichte, aber Sie denken sich was dabei.

Gegenständliche Assoziationen: Also, Watte würde dazu passen und Fell. Sandpapier würde dazu passen. Steine würden noch gut dazu passen, weil die ziemlich hart sind, wenn die Soldaten zum Beispiel schießen. Die Kerze würde gut passen, wenn jemand verbrennt.

Probandentext 24

8 (m): Die Prinzessin, die in einen See stürzte: Ein König marschierte von seinem Königreich in ein anderes Königreich. Er nahm seine Töchter mit. In diesem anderen Königreich wurde er gut empfangen und es gab ein rauschendes Fest. Und während

des Festes stürzte die eine Prinzessin, die ein bisschen tollpatschig war, in den See, in einen See, der nahe am Festplatz lag. Alle Leute rannten durcheinander und es gab ein Riesen- na ja, es gab halt ein Riesendurcheinander und alle Leute rannten so hektisch hin und her, um die Tochter, um diese Prinzessin retten zu können. Und dann kamen sie an dem Teich, an dem See an und zogen die Prinzessin heraus. Sie lebte Gott sei Dank noch und alle freuten sich und es gab ja ein rauschendes Fest. Alle bejubelten die Prinzessin und den König und na ja, also: alle bejubelten die Prinzessin.

Gegenständliche Assoziationen: Also, dieser Stab, der passt zu der Musik, weil ich ja also eine Königsgeschichte gemacht habe und ich finde, ein Stab passt eigentlich zum König. Diese Geschichte passte zu der Musik. Ja, also hier sind noch so kleine Dinger drin, die man nicht so gut beschreiben kann, fühlen sich so an wie Erbsen, die könnten auch gut dazu passen, weil ich in der Geschichte von einem Fest erzählt habe. Na ja und deswegen könnten die ja gut dazu passen. Und also mir fehlt vielleicht so ein Hut, so eine Art Krone, also zu dieser Musik würde ja gut so eine, nach meiner Meinung eine Krone oder so was passen, weil das ja, wegen des Königs, der in der Geschichte vorkommt, deswegen würde die Krone gut dazu passen. Und hier ist auch so ein Stoff drin. So eine Art Filz. Ich meine, der könnte vielleicht auch dazu passen, wegen der Kleider der Prinzessin zum Beispiel könnte dieser Filzstoff da gut zu passen. Da ist eine Kugel, so eine ganz dicke Murmel, die würde da auch gut zu passen, weil sie ein Spielzeug von einer der Prinzessinnen sein könnte. Und hier haben wir etwas, was so aussieht wie ein Bonbon, das würde, habe ich das Gefühl, nicht dazu passen, weil, man denkt da so an Soldaten oder Könige oder so, deswegen passen diese Bonbons nicht dazu. Dann ist da noch so ein kaltes Holz, das würde auch nicht so gut dazu passen, denn ich meine das passt irgendwie nicht zur Musik, denn es soll ja auch passen zur Geschichte und nicht nur zur Musik. Weil ich ja bei der Geschichte an Könige im Prinzip und so gedacht hab, meine ich, dass dieses Kreppband⁵ eigentlich nicht dazu passen würde.

⁵ Kreppband diente zum Verschließen der Kästen. (Anm. d. Verf.)

Kurze, spontane Äußerungen zu Schottstaedt (*Dinosaur music*), Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 3*) und Yello (*Jungle Bill*).

Probandentext 25

1 (w), Schottstaedt: Also, ich finde, das Stück hört sich so an, wie so Hörspielmusik, finde ich. Oder auch wie eine Operation, finde ich, und das, was danach passiert. Also, ich würde es mir nicht unbedingt anhören. Also, ich würde mir nicht grade die Platte davon kaufen. Also, es klangen einige Stellen wirklich brutal. Wie 'ne Operation und dann danach. Das, was danach passiert. An einigen Stellen hört sich das so an, als ob gleich jemand ermordet wird.

Probandentext 26

1 (w), Brahms: Also, das zweite, das klang so wie als geht jemand so seinem Tagesablauf nach und hat gute Laune. Und als es dann trauriger wurde, so im Mittelteil, da hab' ich so daran gedacht, da hat ihm da jemand was trauriges erzählt, da denkt sie noch 'ne Weile dran, aber im Grunde genommen ist sie dabei doch ganz gut gelaunt.

Probandentext 27

1 (w), Yello: Also, ich finde, das hört sich an, wie eine Verfolgungsjagd. Also, dass da jemand jemanden verfolgt und dass das so ganz knapp ist. Mal ist es ganz groß, der Abstand, mal ist es nur noch einen Schritt weg und auf einmal laufen die beiden in ganz verschiedene Richtungen, als die Musik zu Ende geht und verlieben die sich und wissen nichts mehr voneinander.

Probandentext 28

2 (w), Schottstaedt: Mit der Musik konnte ich überhaupt nichts anfangen und ich fand die irgendwie total blöde. Und einige Stellen, mehr am Anfang und so und in der Mitte haben sich so komisch wie Computer und so angehört. Und wenn das irgendwie so -. Und eine Stelle, die hatte sich da so, da konnte man irgendwie nicht entscheiden, da dachte ich zuerst an eine Kirchenorgel, gleichzeitig auch was anderes. Aber irgendwie konnte ich mir bei der Musik nicht so richtig was vorstellen. Einige Sachen von der Musik haben einen auch an Alpträume erinnert, finde ich. Ich finde, dass sich das Ganze so angehört hat, wie so 'n Tanz,

so 'n lustiger Tanz, wo man vielleicht so 'rumspringt; so am Anfang. Und dann gab es da einige Stellen, die klangen irgendwie, na ja, auch, fand ich, wie ein Tanz, aber irgendwie traurig, 'n bisschen. Und gefallen hat es mir eigentlich nicht. Na ja, aber eine Stelle, die klang ziemlich, na ja, aufmunternd und ziemlich laut war's, aber also, ich konnt's mir einmal anhören, aber ich glaub' nicht, dass ich die mag.

Probandentext 29

2 (w), Brahms: Keine Stellungnahme.

Probandentext 30

2 (w), Yello: Also, das Musikstück fand ich ziemlich witzig, eigentlich auch nicht schlecht. Also, ich dachte da zuerst „na ja, es ist ja Discomusik oder so“, aber irgendwie, außer vom Schlagzeug so abgesehen, haben mich die anderen Sachen also kein bisschen an Disco erinnert. Irgendwie mehr so an Blues oder, ich kann es irgendwie nicht erklären. Einige Instrumente so an, ja, so an Trompeten, kann man aber nicht sagen, ich weiß nicht. An irgend eine Musik hat's mich erinnert. Ja, klang aufmunternd, trotz dass ich die Musik vielleicht nicht immer hören würde, Disco oder so, einmal finde ich das nicht schlecht. Das ist lustig, das Lied. Eine Stelle gab's, ich kann die jetzt nicht so genau nachmachen, die hat sich irgendwie so 'n bisschen angehört wie Arabisch oder, ich weiß nicht, total fremd irgendwie.

Probandentext 31

3 (w), Schottstaedt: Herr Hoppe, ich fand das Stück nicht so gut, weil ich das nicht richtig verstanden habe.

Probandentext 32

3 (w), Brahms: Das Stück fand ich gut, weil es da einen Morgen beschreibt, wie es im Wald ist. Und dass Blumen da sprechen können und dass, ja, dass es so ähnlich ist wie so einem Märchen, aber irgendwie viel Phantasie, dass da viel Phantasie drin ist. Aber eine Geschichte weiß ich dazu nicht, weil, irgendwie war das so verschieden. Mal leise, mal laut und ich weiß nicht, wie ich dazu 'ne Geschichte machen soll. Tschüs, Herr Hoppe.

Probandentext 33

3 (w), Yello: Das Stück fand ich ziemlich gut, weil das den Stress von einem Kind beschreibt und das dann auch einfach nicht mehr zur Schule gehen will.

Probandentext 34

4 (w), Schottstaedt: Das erste Stück, das fing damit an, dass Krieg war und dann gab es da mal Frieden. Dann dachten sie, es war Frieden und da waren sie froh und dann hörten sie wieder von Fern die Bomben, dann kam das immer näher und dann wurde das ganz laut. Und die einen haben immer angegriffen. Und zum Schluss da ging es dann weiter, da haben sie daran gedacht, als zum Schluss es ganz laut war, da haben sie dann daran gedacht, wie das war. Vielleicht hat jemand daran gedacht oder geglaubt oder so. Es waren verschiedene Dinge. Ermordet. Also, im Krieg sind ja auch viele gestorben und ein bisschen hörte sich das an, also, manchmal kam es mir vor wie in so einem Weltall oder ich dachte auch daran, dass einer beim Krieg schwer verletzt wird. Und dann 'ne Operation. Aber das war nicht so richtig. Nur so 'n bisschen.

Probandentext 35

4 (w), Brahms: Beim zweiten Stück da kommt es mir irgendwie vor wie beim Theaterstück und dass vielleicht, oder auch ein Film im Fernsehen, Ich kann aber nicht genau sagen, was da passiert ist. Nur bei dem Schlagzeug hörte sich das an wie eine Hochzeit von Prinzessinnen und Prinzen. Und es hörte sich auch ein bisschen so an wie ein Tanz. Mir hat's einigermaßen gefallen. Das erste nicht so.

Probandentext 36

4 (w), Yello: Wieder ein Stück. Es kam mir vor ein bisschen wie Autorennen oder Flugzeug und die Leute haben da geschrien und so, und dann ist es ganz gefährlich, dass da welche abstürzen oder dagegen fahren, ich kann das nicht genau sagen, wovon, es war dann vollkommen quasselig. Vielleicht war es auch eine Verfolgung auf Pferden, aber das glaube ich weniger, Pferde laufen so fest! Und dann sind sie so richtig schnell. Vielleicht auch Motorräder. Ich bin das erste Mal Motorrad gefahren am Samstag. Jetzt letzten Samstag und das war ganz interessant. Also das war ein Motorroller und das war ganz interessant. Da musste ich mich bei meinem Vordermann festhalten und dann

hat man jeden Ruckel bemerkt und es war viel interessanter als im Auto und das war echt schön. Ich dachte auch oft daran, dass man so frei war, dass man den Wind gespürt hat und dass man - . Na das war auch hart, das schlaucht jetzt, aber irgendwie, also das habe ich auch so überlegt. Es ist ein bisschen, na ja, das war's eigentlich, was ich dazu zu sagen habe. Lieber Herr Hoppe, es hat mir sehr viel Spaß gemacht mit ihnen und ich hoffe, dass wir mal wieder was zusammen machen. Dann können wir es aber höchstens im Musikunterricht machen, weil xxx xxx bei uns nachmittags Musik hat oder so und ich weiß es noch nicht genau, aber wir kriegen ja eine neue Klassenlehrerin. Es hat echt viel Spaß gemacht. Tschüs!

Probandentext 37

5 (w), Schottstaedt: Zuerst habe ich an Krieg und an Schießen gedacht und dass alle Leute geflohen sind, dann habe ich daran gedacht, also mir so Bilder vorgestellt, dass es so eine ganz dunkle Nacht ist und wir durch so 'ne Höhlenlandschaft gehen, wo ganz viele Höhlen sind und Steine, Felsen, dass es Nacht war und dass wir in so 'ner ganz großen Höhle waren wo es geschallt hat und das so gruselig war und dass wir dann weitergegangen sind. Und dann hab' ich 'ne Zeitlang gar nichts gedacht und dann dachte ich, dass wir auf so 'nem ganz großen Platz waren, im Freien, da war ein Verletzter, den haben wir dann verarztet und zum Schluss war alles in Ordnung. Und manchmal habe ich auch daran gedacht, das ist so irgendwie im Weltall. Computer und - im Ganzen Weltall also.

Probandentext 38

5 (w), Brahms: Zuerst habe ich an eine Kirche gedacht, dass da alle Leute sitzen und singen und zuhören, dann habe ich an so 'n Platz gedacht, wo alle im Kreis stehen und dazu tanzen. Dann habe ich an so 'ne Art Kapelle gedacht. Kann ich nicht erklären, mir hat das Stück nicht gefallen.

Probandentext 39

5 (w), Yello: Ich fand das Stück sehr witzig, musste ganz doll lachen. Ich hab dran gedacht, tja, dass man irgendwo ist und alle lachen und beschmeißen sich mit Negerküssen und so. Da musste ich an den einen Abend denken, wo einer Lehrerin Negerküsse in die Haare geschmissen wurden und wo die Haare dann vollgeschmiert waren. Da musste ich so lachen. Irgendwie

dachte ich, dass ein Mann verfolgt wurde und dass ein bestimmter Lehrer namens xxx xxx geschlachtet wurde (lacht).

Probandentext 40

6 (w), Schottstaedt: Also, am Anfang war die Musik richtig gruselig. So, so unheimlich. Am Anfang war sie unheimlich. Es war so ein bisschen, na ja, da war noch ein Stück Abenteuer mit drin. So abenteuerlich und irgendwie wie so ein Science Fiktion, wie so ein Kriminalfilm. Der hat unheimlich angefangen und an manchen Stellen mussten wir, also musste ich so lachen. Die meisten haben - und ich - so gelacht und das war irgendwie etwas lustig. Und die Orgel, wo der Teil mit der Orgel kam, war das irgendwie wie so eine Hochzeit und beim zweiten Teil mit der Orgel, ja -. Beim ersten Teil war so ein Märchen, da habe ich gedacht an so ein Märchen oder so. Und so eine Feier. Und so eine Hochzeitsfeier, die danach kommt und beim zweiten Teil, die Hochzeit selber, die Hochzeit in der Kirche. Und der Gottesdienst war da auch und die Orgel war von -. Und da wurde auch gesagt, dass Johann Sebastian Bach diese Orgel gespielt hat. Die hat er aber jetzt nicht gespielt. Und - was habe ich mir eigentlich noch vorgestellt? Und danach hat es so geblitzt und das Gewitter war noch da, da war so ein ganz großes Gewitter, das heute wahrscheinlich auch kommen wird. Heute kommt das wahrscheinlich auch, heute Abend, ein Warmgewitter. Und das war irgendwie - eh, ekelhaft war das. Das war auch ein bisschen unheimlich. Für die anderen ein bisschen unheimlich. Und leider weiß ich nicht, wie lange die geht und sonst wissen das eigentlich fast alle.

Probandentext 41

6 (w), Brahms: Also, diese Musik war lustig irgendwie und die war sehr schön irgendwie und wie das so von *moll* in *Dur* umsprang, so umgesprungen, irgendwie, und es hat mich an -. Am Anfang war sie traurig und so in der Mitte, wo das so hin ging, wo das so in *D-Dur* hin, wo das so "deh-dip-di-die" (ahmt eine rhythmische Floskel nach), da war die irgendwie -. Der Anfang war nur traurig. Sonst, in der Mitte, war sie lustiger. Die war schöner. Ja, genau, da waren so Tiere, ein ganz kleiner Wald war da, wo die Tiere so drin waren, die sind so herumgerannt. Bestimmt wurden die ja irgendwie gejagt. Irgendwie. Oh Mann, ich immer mit meinem „irgendwie“, das ist komisch. Die Musik, das war so 'ne fröhliche Musik. Die war eigentlich traurig **und** fröhlich.

Probandentext 42

6 (w), Yello: Also, diese Musik, also ich habe mich gefreut irgendwie. Es war so komisch mit den Synthesizern und so (lacht). Die hörte sich ganz komisch an, wie so Techno oder so. Na, irgendwie auch. Na, eigentlich ist Klassik ja auch von heute so. Eigentlich hört man die heute ja auch, nicht? Irgendwie vom Radio war das so. Die hört man meistens im Radio. Die war ziemlich komisch. Irgendwie fand ich die Klassik, die Klassiker irgendwie schöner. Obwohl - dieses Unheimliche zuerst, dieses - na, Saxophon sage ich mal. Einen hatten wir ja auch in xxx und einer von diesen Studenten hat da immer so Trompete gespielt und da habe ich an die Freizeit gedacht so ein bisschen, mit der Klasse. Und das hat man dann irgendwie auch so gehört. Na, kann man nicht machen "böäh"(imitiert den Klang), da dachte ich auch an so einen blöden Krimi. Na, weiß ich jetzt nicht, ob man das so sagen soll, aber ich hatte da einfach an so einen Krimi gedacht. Ja, es hörte sich an, wie so ein Hundegebell, das eine da, dieses komische "wou, wou", dies komische Teil da. Das hörte sich so komisch an, als ob Hunde da mit bei waren. Und irgendwie, an einer Stelle wurde gesungen, das komische Singteil, es wurde irgendwie gesungen. Das war das Lustige. Dann hörte es sich so wie ein Orchester an. Irgendwie auch. Ich hab' zuerst gedacht, das machen die nicht, das macht Hoppe nicht. Aber dann haben die das ja wohl gemacht. Aber eigentlich war das auch ganz gut. Lustig fand ich's trotzdem irgendwie, oh Mann, immer so lustig, irgendwie. Die Sachen, die ich immer hör', die hören sich immer Lustig an bei mir, das mag ich nicht, aber es war irgendwie doch toll.

Probandentext 43

7 (m), Schottstaedt: Also, ich finde, dass dieses Stück auch wieder ziemlich gruselig klingt. Na ja und ziemlich unheimlich. Es hört sich auch manchmal so an, als ob Schüsse fallen, und so richtig gruselig, also so richtig - ja - anders. Da waren auch viele Teile drin, wo es manchmal ziemlich abgehackt klang. Vielleicht ziemlich kurz, 'ne ganz, ganz kurze Zeit, dass so ein bisschen viel mehr ineinander so -. Das war ziemlich unheimlich.

Probandentext 44

7 (m), Brahms: Also, diese Musik war ein wenig -. Manchmal, wenn die Musik stehen blieb, ein wenig, ja, wie soll man sagen,

fröhlich? Und sie war ziemlich nachdenklich. Und es war außerdem ein schönes Lied. Na ja.

Probandentext 45

7 (m), Yello: Also, das war, ehrlich gesagt, ein komisches Stück, vom Synthesizer und so was und da waren auch gruselige Sachen dabei, die sich ziemlich komisch angehört haben jedenfalls. Ja, das hörte sich gut an. Es war so was wie die heutige Musik.

Probandentext 46

8 (m), Schottstaedt: Ja, also dieses Stück klingt so abenteuerlich und halt auch gruselig und ich muss da immer so an Kriminalfilme oder so Kriminalgeschichten denken. Und dann gab's so Donner, oder was das war, da musste ich an Gewitter denken Also, das ist, als wenn es donnern würde. Aber als dieser Donner dann nicht nachließ, also, als das immer weiter donnerte, musste ich dann an eine Rakete denken, die da in die Höhe schoss, so so -. Na ja, und dann war da so 'ne Orgel oder was das war, die so kurze Geräusche gab, das klang dann so als wenn dann jemand über Funk - also, als wenn da jemand funken wollte, und da was drüber -- halt was so -. Diese kurzen Töne, die klangen so, als wenn da jemand irgendein Geheimzeichen über Funk an jemand anderen geben wollte. Und diese langen Töne, da dachte ich erst an eine Kirche und dann dachte ich so daran, wie das dann war, als die Leute aus der Kirche rausgegangen waren, und dann irgendwann, als die Kirche leer stand, als dann die Orgel von alleine anfang zu spielen. So habe ich mir das vorgestellt. Und dann gab es da auch so kurze Donnerschläge, die haben wie Schüsse geklungen. So kurze. Bum, bum, bum. Das hat so dann geklungen, als wenn da irgendwelche Soldaten geschossen hätten. Ich musste da so an Soldaten denken, die da geschossen haben.

Probandentext 47

8 (m), Brahms: Ja, also, die Musik war halb lustig und halb traurig und als diese Hörner spielten, dann war sie dann traurig und am Anfang, am Anfang da war sie ganz ruhig und in der Mitte halt, na ja, zwischendrin einmal, war sie halt traurig und ich konnte mir Verschiedenes vorstellen, was da so irgendwo in der Gegend rumsprang. Das waren so Dinge, wovon ich eigentlich nicht genau sagen kann, was das so war. Also, die Dinge, die

sprangen da in der Gegend herum, also, und hüpfen und so. Ich finde diese Musik eigentlich ganz fröhlich.

Probandentext 48

8 (m), Yello: Bei dem dritten Musikstück, an einer Stelle, so eine Trompete hat da, glaube ich, gespielt. Wir waren ja mal in xxx, da gab es auch Studenten, und da habe ich mir vorgestellt, dass der eine da anfängt zu - zu pupsen. Und dann war da mal einer, also da war da eine Stelle, wo ich mal gedacht hab, da habe ich mir dann vorgestellt, dass da xxx Unsinn macht und so, dass der irgendwelchen Quatsch singt und so. Und an einer Stelle habe ich mir halt vorgestellt, dass da Leute ermordet werden. Also weil da so geschrieen wurde, an einigen Stellen. So: "ää- ääh"! Und dann wurde da auch an einer Stelle so "hua" oder so was gesagt. Da habe ich mir dann vorgestellt, dass da einer gekämpft hätte, dass da welche in einem Kampf drinnen waren. Und sonst fand ich das Stück eigentlich ganz gut. Es hörte sich so zuerst nach so einem Ticken an, und ich habe mir auch echt schon überlegt, wann die Leute wohl singen. Weil bei einem Ticken, da singen ja die Leute meistens. Dieses Saxophon, fand ich, das passte da gar nicht so zu. Also, weiß ich auch nicht, aber ich fand, das passte nicht dazu. Andere Leute können das anders sagen, könnten ja sagen, das passt, aber ich finde, es passt zu so einem Stück eigentlich nicht, so ein Saxophon. Tja, war halt ein ganz lustiges Stück.

Landesbildungszentrum für Blinde, Hannover, Probandengruppe 2

Texte zu Brahms, *Ungarischer Tanz Nr. 1*

Probandentext 49

1 (m): Also da ist erst mal die Geschichte: Ich stelle mir vor, dass zwei Männer also um die Wette laufen. Und dann wird einer immer schneller und schneller, bis auf einmal alle müde sind. Und dann sind sie müde und das war's eigentlich.

Gegenständliche Assoziationen: Also dieser Ball, der ist ziemlich glatt und nicht so groß. Der passt dazu, weil ich mir vorstelle, dass die zwei Männer, die laufen, die spielen auch zwischendurch mal Ball. und ich stelle mir auch noch vor, dass der Ball also, wenn man den wirft, von der Luft auf die Erde kommt und wieder in die Luft. Das wars.

Probandentext 50

2 (w): Also, gut, also, es ist eine Geschichte und ich stelle mir vor, dass so ein Pärchen in einer Halle ist und tanzt. Walzer tanzt und - ja und die sehen ganz schick aus und da sind noch andere Leute. Wie so einen Ball stelle ich mir das vor. Dann werden die immer schneller und schneller und so bleibt das dann auch ein bisschen länger. Und dann gehen die 'raus und es ist strahlender Sonnenschein und da gibt es irgendwie so Sternchen. Na ja, und dann sind sie wieder drinnen und dann ist es wieder so walzerartig wieder, irgendwie. Und dann bewegen sie sich alle in dieser Halle so gleich und dann wird es so ganz feierlich und langsam. Also ich weiß nicht, was dann passiert. Also es ist dann jedenfalls so ganz feierlich. Und so feierlich hört es dann auch auf. Ja, das stelle ich mir so vor. Diese Geschichte.

Gegenständliche Assoziationen: Also, ich hab' jetzt diesen Kasten. Und als erstes finde ich da so was wattiges. Ja, das passt zu dem Anfang, zu dem Anfang, weil das so weich ist und weil es da auch so weiche Musik ist, am Anfang. Und dann habe ich hier eine Glaskugel. Ich glaub', da spielt jemand Zimbel. Das klingt auch so glatt, ein bisschen glatt, wie Glas, glaube ich. Und dann habe ich hier - hmm, was ist denn das? Ach ja, ich weiß nicht, ob das was holzartiges ist, so 'n kleines Ding ist das, ich weiß nicht, wie man das nennt, aber das passt nicht dazu, weil, es ist so ein kleines hütchenartiges Ding. Aha, hier ist so was schmirgeliges.

Ach nee, das passt auch nicht dazu. So rau, wie das Ding ist die Musik nicht. Dann ist hier noch ein - äh, was ist denn das? Ein rundes Kügelchen. Das passt auch nicht dazu. Und - ja, hier ist etwas -- aha, hier ist ein Seil. Ja, die Töne sind immer so gebunden, deshalb könnte es vielleicht dazu passen. Und hier ist, ach, auch etwas glattes, so ein glattes Ding, wie so eine -. Ja das passt dazu. Das ist wieder so was schönes weiches. Und das passt zu der Anfangsmusik wieder so gut. Und was haben wir denn noch vergessen? Ach, das hier fasst sich so an wie eine Kastanienschale. Das passt nicht dazu. Wieder so was raues, stacheliges. Ist nicht in der Musik drin! Na und sonst, was haben wir denn da noch hier? Hier ist noch so was wattiges. Das - ja, passt auch zu der Anfangsmelodie. Das ist auch so was weiches. Da haben Sie so schöne weiche Sachen. Und auf dem Karton drauf da ist noch so was. Was soll denn das sein? Ich weiß nicht, was das sein soll, das passt übrigens nicht dazu. Und hier ein Stock. Ja, das passt dazu wo es so hart wird, so hart und schnell, irgendwie so was hartes. Und da ist noch so ein viereckiges, ein viereckiges Ding. Na ja, das ist auf einer Seite so glatter und auf der anderen Seite rauer. Das weiß ich nicht, was man da macht. Nee, das passt nicht dazu. Nee. Und dieses Papierdingsbums? Nee, das hatte ich noch nicht. Nein, das passt auch nicht dazu, ich kann aber nicht erklären, warum. Das ist so'n Papierstück. So Papier. Ob das ein getrocknetes Blatt ist? Genau! Das ist ein getrocknetes Blatt! Ja, und sonst sehe ich hier eigentlich nichts. Nee, jetzt sonst fällt mir nichts mehr ein.

Probandentext 51

3 (w): So, es hört sich an wie so ein Spaziergang mit Vögeln und so einem Duft von Heu in der Nase. Und Bienen summen. Garten und Bäume - und Blumen. Danach ist irgendwie ein Tanz und es ist im Sommer. Und ein neues Bett. Und schläft mit den Vögeln ein. Und träumt irgendwie davon und - und zwischendurch legt man sich dann auf 'ne Wiese (lacht).

Gegenständliche Assoziationen: OK. Das erste ist ein Schneckenhaus. Das passt irgendwie. Das ist auch draußen. Das zweite ist ein Stein, ist nicht so gut. Hier liegen noch Steine und das passt irgendwie nicht dazu. Und ein Bindfaden passt nicht dazu. Und Stoff passt irgendwie dazu. Und ein Bettlaken vielleicht. Und hier ist noch ein Stein und dann ist da Fell. Und das passt auch irgendwie. Zumindest zu Vögeln und Tieren und so. Und dann ist da ein Stock. Der liegt auf dem Boden. Das würde schon passen. Und dann ist da ein Sandpapier, das sich hart an-

fasst. -- Und ein Glasball, der passt nicht dazu. Und da ist ein Blatt, das liegt auch auf dem Boden.

Probandentext 52

4 (m): Es ist Klassik und manchmal ist die Musik ziemlich langsam und manche schneller. Ja, es spielen viele Instrumente mit. Mehr so wie Traummusik. Am Ende wieder schneller und dann langsam. Es spielen Geigen mit und Cello und alles, jedenfalls Klassik, was ich nicht so gut finde (lacht). Und Querflöte. Es ist mehr so ein, na ja, am Anfang so ein Traum, wie alles ganz ruhig ist oder auf `ner Wiese oder so Wasser, ungefähr. Und - ich möchte vielleicht eine Wiese sehen und einen Fluss, der da fließt, am Anfang. Am Ende wird es etwas schneller, da weiß ich nicht genau, was das sein könnte. Ja, manchmal sind auch so Stellen, die richtig dramatisch sind, welche, die werden ganz schnell gespielt. Sonst ist es aber ganz ruhig. Habe ich ja schon gesagt. Das war's eigentlich.

Gegenständliche Assoziationen: Dieses Schmirgelpapier passt nicht zu der Musik. Das ist irgendwie so hart und rau. Die Musik eigentlich nicht. Dann `ne Murmel, die passt irgendwie dazu, aber ich weiß auch nicht ganz, warum. Irgendwie so schön glatt und weich, deswegen eigentlich. Dann ist hier auch noch das Fell, das passt auch zu der Musik, weil das so weich ist und fein. Und jetzt ist hier noch die Kerze. Nee, ich weiß nicht, ob die dazu passt. Ich würde eher sagen, die Kerze passt da nicht zu. Aber warum kann ich nicht sagen. Nee, das ist schwierig. Mache ich erst mal weiter. Da ist noch der Kork. Ja und bei dem Netz kann ich nichts zu sagen. Kann ich mich nicht entscheiden. Dann sind da zwei verschiedene Bänder. Ein so weiches, das würde sehr gut passen dazu, das ist so weich, das kann man biegen und so und ein so ganz raues, das passt nicht so dazu. Dann ist da ein ganz sanfter, glatter Stein, der passt wieder dazu. Vielleicht hat den jemand aus dem Fluss. Und dann der Vlies hier, der ist ganz glatt. Ja, das passt dazu. Und dann haben wir hier Watte, die ist auch ganz weich und sanft. Da würde ich sagen die passt auch dazu. Dann sind hier noch Steine, die passen auch dazu, weil, manchmal sind ja auch herbere Stellen. Und deswegen passen diese Steine, es sind ja ganz viele verschiedene Steine und die passen auch dazu. Hier ist noch so eine - Muschel ist das, glaube ich, oder ein Schneckenhaus. Das passt auch dazu, aber ich weiß nicht, warum. Aber irgendwie finde ich, dass das dazu passt. Dann ist da ein härterer Stock, der ist auch vom Baum und passt dazu. Dann sind da ganz viele kleine - ich weiß

nicht, ob das Holz ist, oder Steine. Ja, das sind so Tonsteine. Was soll ich sagen, das weiß ich nicht. Und dann das Holzstück. Vielleicht wegen den Bäumen, die da stehen, das sieht aus wie Natur, da würde ich sagen, das passt auch dazu. Dann der Korke, ja, da weiß ich nicht, ob der dazu passt. So ein harter Stein - ja es gibt auch harte Stellen, ja, deshalb passt der auch dazu. Und der Tannenzapfen, der passt auch dazu. Der ist ja auch Holz und weich. Nee, weich vielleicht nicht, aber auch Holz. Und dann noch die Blätter. Ja, da ist noch so ein hartes Blatt, das immer an den Bäumen ist. Und Herbst, die fallen 'runter. Ja, So was.

Probandentext 53

5 (w): Also, mir fällt eine Geschichte ein. Im ersten Teil der Musik ist ein Mann in einer Vorstellung. In einer Vorstellung von einer Tänzerin und er verliebt sich total in sie. Und dann, als die Musik zu Ende ist, rennt er zu ihr auf die Bühne, oder will zumindest und sieht dann, wie ein Mann zu ihr rennt und ihr gratuliert und das ist für ihn eine harte Schlappe, da er sich vorstellte, weil er so gern gehabt hätte, mit ihr auch mal in einem solchen Theaterstück zu tanzen.

Gegenständliche Assoziationen: Und von den Materialien passt am Anfang bei mir am besten das Fell. Das ist bis zu der Stelle, wo er halt aufsteht und ganz eilig zu ihr rennen will und der Schluss ist halt, wie er völlig fertig zurückgeht, weil er sieht, weil er mit dieser Frau nie etwas ändern kann und das ist das Schmirgelpapier.

Texte zu Otte, *passages*

Probandentext 54

1 (m): Also das ist die Geschichte von einer Hexe, die ein Kind entführen will. Und ihm was antun. Das Kind hat geschlafen im Bett. Und dann kamen noch dazu die Nachtgespenster, aber irgendwie befreite sich das Kind. Und dann kam es in der nächsten Nacht noch schlechter: die Hexe wollte das Kind noch töten. Aber sie hat es nicht geschafft, weil das Kind gewonnen hat. Ja, und das Kind haben sie auch noch befreit. Das Kind haben seine Eltern befreit.

Gegenständliche Assoziationen: Also, es ist ein Stück Seil. Es sieht aus wie Seil und es passt dazu, zu diesem Stück, weil - ich stelle mir vor, dass die Hexe also das Kind in einen Käfig einsperrt und es mit einem großen Stück Seil oder so etwas um den Hals hängen will. Ja, das war's.

Probandentext 55

2 (w): Also, das ist so wie -. Erst mal kommt da der Anfangston. Na ja, 'ne Geschichte fällt mir dazu eigentlich nicht erst mal ein, weil ich noch nicht so viele Eindrücke habe. Also, der Anfangston so wie so 'ne Filmmusik so. Also, wie so 'ne Filmmusik. Und immer wenn ein Abschnitt vorbei ist, dann halten die Akkorde so an, also, dann schwingen sie so langsam nach. Und manchmal ist es so, wie als ob ein Orchester spielt und dann wurde es auf einmal so richtig laut, dann so weich wieder, als ob jemand durch Schnee geht oder so. So leise und dumpf und so weich. Und dann kam dann immer so ein gläsernes Klirren. So als ob man so - na ja, an Glas so irgendwie, so an Glas 'lang schleift oder so. So ein Ton. Na ja, viel kann ich da eigentlich da nicht zu sagen. Also, nach 'nem Kampf sieht das nicht aus. Na ja, das wär's dann.

Gegenständliche Assoziationen: So, ich hab' noch nicht in den Kasten geguckt. Mach ich jetzt. Also gut, guck' ich mal in den Kasten, was da so drin ist. So Schmirgelpapier, auf der einen Seite so glatt, auf der anderen Seite rau -. So, jetzt kann ich das besser -. Schmirgelpapier, das passt nicht dazu. Nee, so hart und rau und so. Hier habe ich ein Wattestück, das passt dazu zu der Stelle, wo es so weich ist und fast wie Schnee wirkt. Dazu passt eigentlich ein Wattestück. Und hier ist so etwas wie ein -. Das, nee, das passt nicht dazu. Und, nee, das passt nicht dazu, aber ich kann nicht sagen, warum nicht. Und dann ist hier so ein Stock

und der passt. Ja, das passt dazu, weil auch manchmal so ein Geklimper war, so ein hartes Geklimper. So hart. Wo auch so ein Schlagzeug war, das passt so dazu. Und hier haben wir so ein raues Ding zum zusammenknautschen. Nee, das passt aber nicht zur Musik. Ich weiß nicht, warum. Und, ja, das Seil hier, da muss ich überlegen. Nee, das passt auch nicht dazu. Irgendwie nicht. Nee, das Seil ist zu rau. Ah, da ist eine Muschel. Eine Muschel, die passt. Die passt voll zu dem Anfangston, weil der so hart, so glatt und hart wie die Muschel ist. Hier ist ein Stein. Der passt zu dem Geklimpere, zu dem Klaviergeklimpere voll, das da immer gespielt wurde. Hier ist noch so ein Stein, so ein kleiner. Den habe ich davor nicht gesehen. Nanu? Ach so - hier ist ein Stück Kork. Nee, zu der Musik passt das nicht. Oh, hier lag noch so 'ne Glaskugel. Das gehört dazu, zu der Stelle, wo das so an's Glas - also wie als ob man so was an Glas schleift. Das klingt - das ist auch so glatt und gläsern. Ja, dann hätte ich jetzt wohl alles.

Probandentext 56

3 (w): Das hört sich irgendwie an wie ein unaufgeräumtes Zimmer. Als wenn da einer 'reingehen würde, auf alles 'draufhauen würde, was da 'rumliegt. Die verschiedenen Töne, Geräusche, find' ich halt, wie ein unaufgeräumtes Zimmer. Irgendwie. So wenn einer aufräumt. Irgendwie unordentlich und durcheinander und noch nicht geordnet und dann nicht zusammenpassend und dann schlägt man auf alles 'drauf, was da 'rumliegt und na ja, streift da 'rum und berührt alles. Räumt auf. Wenn man da 'reingehen würde -.

Gegenständliche Assoziationen: Ja, in dem Kasten sind so Glaskugeln, die da irgendwie passen. Eine liegt da 'rum, die da irgendwie passt. Bindfaden passt auch gut. Und dieses - das Sandpapier passt auch sehr gut. Die Watte auch irgendwie. Die wirft man durch die Gegend. Das Fell passt nicht. Irgendwie nicht. Ja doch, ein Deckel könnte das sein. Steine liegen irgendwo 'rum zum Anschauen. Ja, und 'n Schneckenhaus. Ja und das geht kaputt. Da ist man sauer. Und 'n Stock. Der kann auch irgendwo 'rumgeworfen werden. Alles kaputt schmeißen. Steine und Tannenzapfen und Blätter liegen da 'rum, können 'rumgeworfen werden. Ja, die kann man irgendwie durch die Gegend schmeißen, alles kaputt, Fenster, Türen, Sachen, irgendwie Löcher da 'reinwerfen. Und irgendwie - es ist irgendwie - ja, so irgendwie liegt da ganz viel 'rum auf dem Boden. Und da tritt man 'drauf und man klopft da 'drauf, irgendwie, mit dem Stock. Und man streicht darüber, über den Stock irgendwie, über ein Papier,

über den Bindfaden, über ein Netz, irgendwie. Oder man wirft damit und -. Na ja, es ist irgendwie ganz ungeordnet. Ganz durcheinander.

Probandentext 57

4 (m): Also, ich finde das Musikstück einfach unmöglich! Drauflosklimperm am Klavier, einfach einen einzelnen Ton, also, Streicher und Flöten und was noch alles dabei ist. Ich würde sagen das ist ziemlich hart, das Stück. Manchmal kommt gar nichts und auf einmal knallt es dann wieder und alle Instrumente spielen durcheinander. Das Klavier - was kam noch dazu? Geige, Blasinstrumente, alles durcheinander. Später auch 'ne Flöte und die Töne passen irgendwie nicht zusammen. Da sind dann auch ein paar ruhige Stellen, die man sucht und manchmal hört, aber vor allem der größte Teil - hart! Das meiste sind die harten. Ja, viel mehr harte. Ja, was soll ich dazu noch sagen? Ja, das sind ganz verschiedene Töne, immer durcheinander, alles gemixt. Ach ja - und eine Pauke und ein Schlagzeug kamen auch noch drin vor. Ja und das war's eigentlich erst mal.

Gegenständliche Assoziationen: Hier habe ich wieder Gegenstände. Also hier habe ich Schmirgelpapier, das passt irgendwie richtig dazu, weil das auch so hart ist. Das Stück ist auch so hart. Also, da habe ich hier einen Stock, da weiß ich nicht, da weiß ich überhaupt nicht, ob der dazu passt. Da ist ein ziemlich vertrocknetes Blatt (lacht), da kann man auch nicht sagen, ob das dazu passt. Da ist so ein Stück ganz glatter Stoff. Na ja, vielleicht für die ruhigen Stellen. Ich würde sagen, der passt dazu. Dann habe ich ein Stück Fell. Ja, vielleicht wo das so -. Nee, das hebe ich mir erst mal auf. So, dann kommt dies Netz. Hmm. Das Netz könnte gehen; doch, das passt dazu, auch so rau und hart (lacht). Dann habe ich hier einen Stein. Ja, der Stein passt dazu, vielleicht, wenn er irgendwo 'rauffällt, dann macht er einen Ton. So: (lässt den Stein fallen) In der Musik sind plötzlich auch so Töne. Deswegen passt er dazu. Dann ist hier die Kerze, da weiß ich nicht. Nee, das weiß ich nicht. Dann hier noch Filz, nee, das ist zu -. Da weiß ich auch nicht, das passt irgendwie nicht! Ja, und das Schneckenhaus hier? Das weiß ich nicht, das kann man schlecht sagen. Wie soll man das erklären? Nee, das erkläre ich nicht, aber ich finde, es passt dazu. Und die Watte passt nicht dazu. Die ist so weich und überhaupt nicht hart und so. Der Korken, das kann man schlecht sagen. Und die Seile, die zwei verschiedenen, da kann man auch nichts sagen. Der Tannenzapfen, das kann ich nicht - das ist schwer. Und dann sind

da noch so kleine Tonkugeln drin, irgendwie so komische Tonkügelchen. Die würden, finde ich, passen dazu. Ja, das war eigentlich alles schon. Und tschüs.

Probandentext 58

5 (w): Meine Geschichte: Ich stelle mir vor, dass da jemand durch ein einsames, verlassenes Haus läuft und der merkt irgendwann, dass da jemand hinter ihm ist und ihn verfolgt. Und der rennt durch das Haus, weiß nicht, wo es langgeht und es ist schrecklich dunkel und er hat wahnsinnige Angst davor, sich zu verlaufen und diesem Mann - oder wer es auch ist - in die Arme zu laufen.

Gegenständliche Assoziationen: Von den Gegenständen das völlig verdrehte Seil da würde dazu gut passen, weil das eben sehr lang und verdreht und weil das zu meiner Geschichte passt, weil er auch nicht halt den Ausgang, den Ausweg gefunden hat. Noch dazu, finde ich, passt das Schmirgelpapier und vielleicht auch noch dieses runde Zusammengebundene, das wie so ein Säckchen aussieht.

Kurze, spontane Äußerungen zu Schottstaedt (*Dinosaur music*), Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 3*) und Yello (*Jungle Bill*).

Probandentext 59

1 (m), Schottstaedt: Also, da ist die Geschichte: Also von einem Gewitter. Es regnet und da kommt der Blitz. Also, der Wind macht ein Haus - macht die Häuser kaputt. Die Leute verziehen sich, gehen weg, um von dem Regen wegzukommen. Und als sie nach Hause kamen, war es noch schlimmer. Und es regnete immer noch.

Probandentext 60

1 (m), Brahms: Also, das ist die Geschichte von der -. Ich erzähle jetzt die Geschichte von den Leuten, die draußen tanzen, bei der Obsternte. Die pflückten Kirschen und essen sie auch. Es war sehr schönes Wetter und die Sonne schien. Es war sehr schön dort. Und sie haben es immer weiter gemacht. Und bei einem Bauern, dahin sind sie gegangen, um Geld zu verdienen. Das wars.

Probandentext 61

1 (m), Yello: Also, das ist die Geschichte von den Tieren, die -- also, die was suchen so; die nach Nahrung suchen, im Zoo, nachts. Irgendwo im Zoo vielleicht, oder auch im Wald. Und, ja, es -. Insekten waren auch dabei und die sind auch da also -- geflogen und haben auch was zum Essen gesucht. Und die Tiere sprangen auch ins Wasser.

Probandentext 62

2 (w), Schottstaedt: Also am Anfang - am Anfang - am Anfang kommt so ein Schuss, so Schüsse. Das fing ganz laut an. Und danach kommt dann - ähm, fahren da Autos auf 'ner Straße. Ja und die fahren so ganz ruhig vorbei. So Straßenverkehr. Ja, und dann kommt irgendwann wieder so ein - so ein gläserner Ton. Das leuchtet dann alles, das glänzt alles, und dann kommt, dann kommt auch ganz viel Lautes, so als ob man ganz schnell so was rückwärts spielt. Das ist komisch. Und irgendwann, ich weiß nicht, was dann kam; dann kommt, es kommt ganz feierlich. Das ist so in der Mitte, so richtig Kirchenorgel und alle Töne. Der Glaston, Orgel und alles Mögliche. Und dann hört es sich so an

wie - wie so ein Gewitter. Ja, dann kommt - kommt wieder das Schnelle. Also das ist unheimlich schnell, das Rückwärtsspielen und das endet dann wieder in so 'nem Gewitter. Na ja und dann ist es ruhig und dann kommen noch mal so Schüsse und dann ist es fertig.

Probandentext 63

2 (w), Brahms: Das war auf jeden Fall irgend so ein klassisches Lied. Und klang sehr schön. Ich möchte gerne mal wissen, was das für ein Lied ist. Am Anfang, das war so'n fröhliches Lied. Erst mal geht da jemand ... geh'n da ganz viele Leute auf 'ner Straße. Ja, und alles spricht und es ist laut und so. Da wird es so traurig. Da geht die Stimmung wieder auf den Nullpunkt und so. Da ist nichts mehr. Aber dann kommt es wieder, diese, diese Feierlichkeit. Es ist so ein richtiger schöner Tag und - dann wird auf einmal alles ganz laut und so. Dann kommt alles auf dieser Straße so zusammen und tanzt so'n richtig schönen lauten Tanz. Alles ist so laut und schön, so als ob es überhaupt keine Traurigkeit gäbe, so richtig schön glücklich. Und, ja dann wird es wieder so ganz leise und so, na ja, und das wechselt dann immer so. Es ist ein sehr schönes Stück. Fertig.

Probandentext 64

2 (w), Yello: Also, das fängt so an: Ich weiß nicht, irgendwie geht da jemand auf einer Brücke und da ist Krieg. Da fallen Bomben und Schüsse und es ist Krieg. Ja, und dann kommt es mir so vor, als ob jemand „hierher!“ schreit oder so. Ich weiß ja nicht, was die Leute denken, aber zu diesem Stück weiß ich eigentlich nicht viel zu erzählen.

Probandentext 65

3 (w), Schottstaedt: Irgendwie ein Morgen, wo man Geräusche und Radio hört, und dann ist man in so 'nem großen Haus. Und so 'ne Orgel und Flugzeuge, Autos, draußen und man darf nicht reden. Vögel. Und du sitzt irgendwie im Bett und überlegst die Nacht, was man machen kann, spielst.

Probandentext 66

3 (w), Brahms: Das hört sich an wie 'ne Mittagspause im Sommer, wo man im Bett liegt. Und Vögel. Und Kinder, die spielen. Da gibt's Musik und springen 'rum. So ähnlich. Und -- und dann [...] (unverständlich) -- und es fing an zu regnen. Und Gewitter.

Probandentext 67

3 (w), Yello: Das ist so `ne Treppe und da geht man `runter. [...] laufen hinterher . -- Das ist so -- so -- gefährlich.

Probandentext 68

4 (m), Schottstaedt: Keine Stellungnahme.

Probandentext 69

4 (m), Brahms: Keine Stellungnahme.

Probandentext 70

4 (m), Yello: Keine Stellungnahme.

Probandentext 71

5 (w), Schottstaedt: Ich stelle mir bei dieser ersten Musik vor, dass ich irgendwo ganz im dunklen durch einen Wald oder ein Gebirge laufe. Nein, durch einen Wald. Und dass ich mich nicht zurecht finde. Und überall sind kleine Seen oder Tümpel, die - in denen auch Gefahr lauert. Wo diese Art Kirchenmusik einsetzt, dann komme ich `raus und denke zuerst, ich weiß, wo ich bin, aber das weiß ich doch nicht und kriege wieder total Angst. Und zum Schluss finde ich schließlich die Straße wieder, die zum - die mir bekannt vorkommt.

Probandentext 72

5 (w), Brahms: Bei der zweiten Musik kann ich mir irgendwie vorstellen, dass an einem Tag, einem Sommertag wo die Sonne scheint, und das alles richtig schön ist und man geht spazieren in einer schönen Landschaft und es ist alles so richtig romantisch.

Probandentext 73

5 (w), Yello: Das dritte Stück kam mir vom Musikgeschmack her noch am nächsten. Daran gefiel mir halt, dass es poppig klingt. Und dann immer diese Stimmen, die dazwischen sind, finde ich echt witzig. Und - irgendwie haben ja auch diese Techno-Stücke, finde ich jedenfalls, bessere Melodien als einfache Lieder so.

Robert Bosch Gesamtschule, Hildesheim

Texte zu Brahms, *Ungarischer Tanz Nr. 1*

Probandentext 74

1 (w): Da ist ein Dirigent. Erst spielt er etwas, was sich der König wünscht. Und dann spielt er das, was er für richtig hält. Er spielt und spielt, mal dies, mal das. Immer etwas anderes. Und dann, wenn es langsam wird, wenn es langsam wird, dann denken die Leute, jetzt ist es vorbei, jetzt können wir uns ausruhen. Aber nein, dann wird es ganz laut. Laut, laut, und die Leute, die tanzen. Und dann wieder leiser. Und dann singen sie wieder das gleiche und immer hin und her. Ein komisches Gefühl. Diese Musik höre ich selten. Dieses Stück habe auch noch nie gehört. Ich finde, man kann sich auch noch mehr darunter vorstellen: Einen Ball, eine Jagd, oder das Leben unter Wasser oder auf Erden. Man kann sich vieles darunter vorstellen. Nur das finde ich den schönsten Gedanken. Auf jeden Fall stelle ich mir vor, dass der König, der dem Dirigenten den Auftrag gegeben hat, das Ganze zu dirigieren, sehr sauer ist, weil, er hat ja nicht das gespielt, was er sollte. Ich finde die Musik eigentlich gar nicht so schlecht.

Probandentext 75

2 (m): Ich stelle mir darunter ein Waldrand vor. Mit Hasen, mit Vögeln, und ein paar Hasen und ein paar Füchse, die gerade Hasen fangen. Die Bäume gehen hin und her.

Probandentext 76

3 (w): Also, ein armes Mädchen, das gern auf so'n Ball möchte, aber weil's arm ist, kann's ja nicht da `drauf. Ja, eben, Geldsache. Und dann geht die, also schleicht sie sich in das große Schloss rein und versucht, also mit einem schönen Kleid und alles, was sie sich selbst genäht hat und versucht, da `rein zu kommen, schleicht sich rein. Und dann sind da lauter Wachmänner und so und die muss sie irgendwie austricksen und dann hat sie es geschafft und dann kommt sie in einen ganz großen Saal `rein, wo sie dann, wo sie alle tanzen und so. Und sie sieht ja auch dann gut aus und alles und dann kommt so'n Prinz oder so und der fordert sie auf zu tanzen und dann tanzen die also ganz toll und so und sie kann ganz gut tanzen und alles und dann fragt er sie, wer sie ist und so. Da sagt sie: „Das darf ich leider nicht sagen.“ Und dann tanzen die eben weiter und da gucken plötzlich

alle Leute zu und -- ja, ja, dann tanzen die eben noch einen Tanz. Und dann muss sie ja um zwölf Uhr wieder weg und dann versucht sie, sich -- also reißt sie sich von dem Prinzen los und versucht also wieder 'raus zu kommen. Und das schafft sie dann auch halbwegs. Aber als sie gerade draußen ist, auf der halben -- da wird sie wieder -- und dann -- na ja, Tschüs.

Und da versucht sie eben, da 'raus zu kommen. Das schafft sie auch halbwegs und ja, dann ist der Prinz da hinterher, mit seinem Ross und versucht, sie wieder einzufangen. Und, na ja, da gelingt es ihm auch und dann später, ein halbes Jahr später, da zieht sie zu ihm und so und dass sie heiraten und kriegen zwei Kinder und alles. Tschüs.

Probandentext 77

4 (m): Was man sich vorstellen kann? Dass es verschiedene Instrumente gibt, zum Beispiel hier die Triangel. Und man kann sich vorstellen, eine Geschichte da drunter zu erzählen. Zum Beispiel geht ein Hund am Fluss vorbei, freut sich, findet was zum Fressen, frisst es. Triangel ... was gibt's denn noch, was war noch 'bei?

Probandentext 78

5 (m): Ich finde das Lied gut und ich 'hab' mir vorgestellt, dass ein Mädchen mit Äpfeln und einem Korb durch den Wald geht mit seinem Hund. Und es war sehr traurig. Und es ging immer weiter, bis zum Fluss. Und dann hatte der Hund Durst. Dann hat das Mädchen dem Hund Wasser gegeben und dann sind sie weitergegangen. Das war's.

Probandentext 79

6 (w): [Ich hab' mir] Aschenputtel vorgestellt, wo die Prinzessin auf einem Ball tanzt und die Treppen herunterkommt. Die -- dass dann, dass dann ein Prinz kommt und die beiden zusammen tanzen und der Prinz dann früh nach Hause muss. Dass die Prinzessin dann durch den Schlossgarten läuft und dann treffen sie sich irgendwann mal wieder, dann sind sie wieder fröhlich.

Probandentext 80

7 (w): Ein Mädchen, das tanzt mit einem Jungen und dann muss sie nach Hause und der lässt sie nicht gehen, also der Prinz, und der lässt sie nicht gehen und dann reißt sie sich los und dann

reißt sie sich los und dann rennt sie durch den Wald und dann verläuft sie sich und dann -. [...] doch irgendwie noch nach Hause. Und am nächsten Tag, da geht sie dann wieder hin und dann will sie sich wieder mit dem vertragen und dann, ähm, ah ja und dann tanzen sie wieder. Ende.

Probandentext 81

8 (m): Ich habe mir bei der Musik vorgestellt, dass ich einen altertümlichen Marktplatz in einem Dorf sehe, wo viele Leute herumstehen und ein Ehepaar, das gerade geheiratet hat, tanzt. Als die Musik etwas schneller wird, habe ich mir vorgestellt, wie mehrere Leute noch dazukamen und mitgetanzt haben. Dann wurde die Musik so schnell, dass ich mir vorgestellt habe, dass ein Gewitter aufkam und die Leute sich unter irgendwelchen Gegenständen verkrochen haben. Als sie wieder etwas langsamer wurde, dachte ich, dass die wieder angefangen haben zu tanzen und jetzt wurden sie immer wilder. Bis in den Abend hinein haben sie getanzt. Irgendwann nachts haben sie aufgehört und sind vor Erschöpfung umgefallen. So habe ich mir das Ende vorgestellt.

Probandentext 82

9 (w): Also ich finde das Lied gut, weil es ganz ruhig ist. Und man kann sich gut konzentrieren bei, überhaupt, wenn man verschiedene Instrumente spielt. Und weil man bei den verschiedenen Instrumenten viel hören kann, was der Komponist da meint. Ich finde es ganz gut. Es ist ganz anders mal als diese schnellen Sachen. Man kann sich gut bei konzentrieren und kann sich manchmal sogar vorstellen, zum Beispiel, wie welche tanzen oder so. Es ist ganz interessant. Es ist so ruhig, die Musik. Man kann sich konzentrieren und es ist mal was ganz anderes. Ich hör' zwar auch die schnellen Lieder, aber manche ruhige gefallen mir auch. Dieses ist mal was ganz anderes. Bei diesem Lied kann man sich entspannen und man kann ganz ruhig sitzen. Man kann an's Lied denken.

Probandentext 83

10 (m): Keine Stellungnahme.

Probandentext 84

11 (w): [Ich habe empf]unden, dass da Rehe saßen - und Hasen und dass dann ein Fuchs kommt und der frisst die Hasen auf und ein Jäger schießt die Rehe tot.

Probandentext 85

12 (m): Mir ist dazu eingefallen, wie jemand durch den Wald langsam und schnell läuft, springt und tanzt.

Probandentext 86

13 (m): Ich finde die Melodie ganz gut, aber mir fällt leider nichts dazu ein, ciao!

Probandentext 87

14 (w): Also, ich hab' mir vorgestellt, dass eine Prinzessin zum Ball -- beim Ball ist und tanzt mit einem Prinzen und ist dabei sehr traurig, weil sie ihn nicht, also als Prinz, nehmen kann. Sie tanzen und plötzlich taucht ihre Mutter auf und schubst sie beiseite. Sie möchte, dass sie nicht mit dem Prinzen tanzt. Und die Eltern sind auch total dagegen, dass sie den heiratet und, ähm, sie möchte den gerne heiraten. Und es gibt keinen Weg, wie sie zu ihm kann, um ihn zu heiraten und deswegen entschließt sie sich, heimlich nachts zu ihm zu gehen und ihn zu nehmen und die hauen dann beide ab und die Eltern [...] (unverständlich). So.

Probandentext 88

15 (m): Ich finde das Lied gut, weil es sehr beruhigend ist und man kann viel darüber nachdenken und ich stelle mir dabei vor einen -- ähm -- Wald, wo ein Reh herumläuft und dann noch ein Fluss oder einen See. Ja, besser wäre ein See, dann wo ein Vogel `reintaucht und ein Baum voller Vögel.

Probandentext 89

16 (w): Für mich hat sich das so ungefähr angehört, dass ein kleines Mädchen an einem schönen Tag durch den Wald spaziert. Zwischendurch haben die Vögel so schön auf den Bäumen gezwitschert und schöne Liedlein gesungen. Ab und zu, zwischendurch, kamen auch noch andere kleine Tiere vorbei, Rehe, Hasen, Eichhörnchen und so alle. Aber danach kam sie zu einem kleinen Flüslein. Und das Mädchen denkt: „Ach, es ist doch

heute so schönes Wetter und das Flüsschen ist doch heute so ruhig. Ach, wie würde ich doch gerne einmal da `runter reisen. Aber wie, ist hier die Frage.“ Und sie hat sich entschlossen, da `runter zu gehen. Aber wie ist es nun möglich? Man kann ja nicht zu Fuß da `runter gehen. Der Weg ist viel zu lang, viel zu weit und zu gefährlich. Deswegen sagt sie: „Ach, hätte ich nur ein eigenes Boot, dann würde ich da vielleicht herunter reisen können.“ Und sie lief nach Hause zu ihren Eltern und sagte: „Nun, Mama und Papa, ich möchte doch gerne einmal den Fluss herunterreisen. Es ist so schön heute.“ Aber der Vater sagte: „Nein, das geht nicht. Weißt Du, wir sind arm und können uns so was nicht leisten, so ein kleines Boot.“ Aber das Mädchen hört nicht auf die Eltern und läuft hinaus. Dann kommt sie noch einmal zu der Stelle und sagt: „Ach, wie würde ich doch gern einmal da herunter reisen. Wer weiß, wie es kam: Da kam ein kleines Schifflein angeschwommen und sie sagt: „Das Schifflein kommt mir gerade recht!“ und steigt ein und fährt `runter. Es war so schönes Wetter. Die Vögel zwitschern und sie sah auch noch Felder und Dörfer und alles. Und bei einigen Dörfern haben Leute geheiratet. Oder bei einigen gab es auch noch gefährliche Sachen. Sie wusste, jetzt kam ein großer Sturm und es fing an zu regnen und zu donnern. Das kleine Mädchen wusste keinen Rat mehr und sie setzte sich in das Boot und hoffte, dass der Regen bald aufhört. Aber es hörte immer noch nicht auf. Der Regen ging weiter und das Boot schwimmt immer schneller. Sie dachte: „Ach, die Sonne wird ja niemals hochkommen. Aber, wer weiß.“. Das Schiff legt an ein Ufer an und das Mädchen steigt aus. Aber da findet es ein schönes Dorf, wo sie dann weiterleben kann, aber nach einiger Zeit hat sie Heimweh und sagt: „Ach, ich würde gern wieder zu meinen Eltern!“ Und die Dorfleute sagen: „Ach, das kannst du nicht tun, wir haben dich alle so gern.“ Aber das Mädchen hat trotzdem Heimweh. Und sie ist dann abends von dem Dorf abgehauen und zu ihren Eltern. Und da hat sie gesagt: „Ach, es tut mir leid, dass ich weggegangen bin, bitte, vergebt mir.“

Probandentext 90

17 (m): Also ich stelle mir darunter das Waldleben vor und dass da so ein paar Rehe `rumhüpfen und ein paar Hasen und dass plötzlich ein Fuchs kommt und die drei Hasen fängt, na ja, drei Hasen ungefähr davon fängt und dass dann so'n paar Jäger kommen. Und mit den, mit Hunden. Und dass, dass die dann halt den Fuchs fangen und noch ein paar Rehe jagen. Und dass mit den Instrumenten halt die Vögel gespielt wurden, am Anfang und -. Na ja, am Anfang wurden die Vögel halt mit Flöten gespielt.

Und dann halt war die Musik lauter geworden und dann habe ich mir halt die Jagd vorgestellt. Als die Musik dann immer lauter wurde und - na ja, ein bisschen mehr leiser wurde zwischen-durch, in der Jagd, hatte dann halt der Fuchs dann die Hasen gefangen. Dann - klar, dann kamen halt die Jäger und es wurde auch wieder lauter [...] (mehrere Worte unverständlich) und die Musik auch wieder leiser. Weiß noch nicht, das soll mal langen!

Texte zu Yello (Alternativbeispiel zu Brahms)

Probandentext 91

18 (m): [...] das da durch die Straßen läuft und alles kaputt macht. Und ich finde, dass das total scheiße ist. Und außerdem: die Musik ist ganz gut.

Probandentext 92

19 (w): Also, ich habe gedacht, dass ein schwarzer Reiter mit seinem Pferd unterwegs ist. Und mal schnell reitet und mal langsam und mal, wie soll man's sagen - mal traurig ist und mal -. [...] und seine Gefühle preisgibt, was er empfindet.

Probandentext 93

20 (m): Ich stelle mir vor, dass eine riesige Gummiente alles kaputt macht.

Probandentext 94

21 (m): Ich stelle mir vor, dass die, dass die Testfahrer auf der Autobahn „Crashdummy“ spielen. Und weil sie falsch 'rum in die Boxen gefahren sind, gab es Tote.

Probandentext 95

22 (w): Also ich finde das Lied öde. Das ist so, als alle im gleichen Schritt marschieren, also in 'ner Armee oder so. Na ja, und es hört sich an, als ob Pferde auf 'ner Autobahn galoppieren und so. Also ich finde es halt ein bisschen scheiße, kann man sagen. Ich steh' mehr auf Techno. Na ja, andere mögen das vielleicht, aber leck mich! Also, ich fand das Lied dämlich! Ja, vielleicht in der Armee, dass die da immer 'rumlaufen.

Probandentext 96

23 (w): Pferde laufen auf Gras und so und dann kommt da eine Armee, die im Gleichschritt marschiert und so. Und das war's. Sonst fällt mir eigentlich nichts dazu ein. Ähm, Armee, die im Gleichschritt marschieren und dann machen sie auch ganz andere Übungen und so. Das war's.

Probandentext 97

24 (w): [...] gedacht, dass es wie so ein Film ist und dass irgendwer im Film arbeitet oder sich schnell bewegt, also reitet oder rennt, weil er verfolgt wird und zum Beispiel Diamanten dabei hat oder so was und oder, dass welche irgendwo dran arbeiten, irgend welche Kinder oder so irgendwas bauen, irgendwie so im Film etwas, die sich so 'ne Bude bauen und dass es echt ein total großes Ereignis ist und so, nicht? Also aber an manchen Stellen war natürlich die Musik ganz anders und so, da war dann halt mal Pause und so was. Oder manchmal haben sie auch was getrunken, aber es war immer ziemlich schwer vorzustellen, bei der Musik. Nachher ist es eigentlich viel leichter. Da hat man die Musik also noch so gut wie im Kopf und da kann man sich's besser vorstellen, finde ich.

Probandentext 98

25 (m): [...] und ich stelle mir dabei vor, dass irgendein Ungeheuer auf der Autobahn alles kaputt macht.

Texte zu Otte, *passages*

Probandentext 99

1 (w): Ich finde diese Musik schrecklich. Sie erinnert an Tod und Krieg, an Tierquälerei, an Elend und Not. Ich kann mir darunter überhaupt nichts vorstellen. Sie ist so böse, so gemein, so laut und schrill. Die Quälerei, dieses Schreien: es ist so im Krieg! Der Krieg, der Tod, der den Leuten vor Augen steht. Sie haben Angst. Sie haben Angst in ihren Gesichtern. Man kann das sehen! Das nimmt keiner wahr. Sie müssen kämpfen für ihr Land, kämpfen für den Frieden, kämpfen! Tod, Elend, Leid, all diese Sachen stelle ich mir darunter vor. Ich finde diese Musik so grausam und schrecklich. Meine Gefühle sind dabei kalt und lieblos. Die Stelle in der Musik, wo es leise ist und diese komischen Geräusche im Hintergrund konnte ich mir nur das Bild vorstellen: In der Wüste nach einem Kampf! Überall liegen Tote. Es ist schrecklich. So wie in Bosnien. Und dann dieses ganze Ungeziefer, Geier, die die Menschen fressen wollen. Ist das schrecklich! Ich möchte wissen, der, der die Musik gemacht hat, oder die, die sich das einfallen hat lassen, was sie sich dabei gedacht hat! Ich könnte mir nie vorstellen, so eine Musik zu komponieren, oder sie zu machen. Sie ist - schrecklich! Diese Menschen, die gar nichts gemacht haben. Musik ist seltsam. Ich hab' noch nie ein Stück gehört, das so schrecklich ist. Das ist anders als die Stücke, die ich sonst höre. Ich höre auch manchmal klassische Musik, aber das ist anders, es hat etwas! In manchen Szenen stelle ich mir das heutige Bosnien vor. Dieser Krieg, dieses Schießen. Manche schräge Töne hören sich an, als wenn nun aus Gewehren gefeuert wird. Menschen sterben dabei, die gar nichts gemacht haben. Es ist schrecklich. Die Leute wissen nicht, was sie machen sollen. Sie fliehen. Zertrümmerte Gebäude. Und dann, manche Töne erinnern so an die Ratlosigkeit der Leute, die Ratlosigkeit der UNO. Was werden sie machen, um die Leute zu schützen? Es ist schwer, sich darunter überhaupt etwas richtiges darunter vorzustellen. Ich finde die Musik schrecklich!

Probandentext 100

2 (m): [...] Er guckt immer nach hinten und der andere Mann versteckt sich. Der Mann biegt in eine Seitenstraße ein. Auf einmal wird er verfolgt von einem Auto. Der Autofahrer - der Beifahrer zieht einen Revolver und schießt zwölf, nein, acht Patronen auf ihn auf. Er wird erschossen. Ein paar Tage später, im Leichenhaus, steht er wieder auf. Er flüchtet, bringt ein paar Poli-

zisten um und rächt sich an dem anderen, der ihn umgebracht hat. Fertig. Ende.

Probandentext 101

3 (m): Keine Stellungnahme.

Probandentext 102

4 (m): Ich finde das Lied nicht gut, weil es in mehreren Stücken aufgeteilt ist. Zum Beispiel, das eine Stück ist mit Klavier. Dann kommt das andere Lied in Trompeten und so, das finde ich nicht gut. Man kann sich nicht drauf konzentrieren, weil es auch in mehreren Stücken ist.

Probandentext 103

5 (m): Ich finde das Lied gut, weil, dazu kann man gut schlafen. Und ich hab mir vorgestellt, dass zwei Polizisten in einem Banditen- wie soll ich sagen, in einem Banditenzimmer sind. Und, ähm, der eine wurde erschossen. Dann der andere. Der andere wusste nicht, was er machen sollte. Er geht - ähm - er wird den Banditen festnehmen. Und dann wurde er auch erschossen. Dann kommt auch ein anderer Polizist und der hat dann den Banditen festgenommen und dann ins Revier gebracht. Dann hat er die zwei Polizisten tot liegen gesehen. Dann hat der Polizist den Chef angerufen und dann hat er die zwei verletzten Polizisten ins Krankenhaus gebracht und dann haben sie nicht mehr überlebt, dann waren sie eben tot.

Probandentext 104

6 (w): [...] Musik gespielt hat mit seinen Leuten, sich wieder ans Klavier setzt und dann denkt er wieder über die alten Zeiten nach, klimpert 'n bisschen auf dem Klavier 'rum und denkt an seine alten Freunde, die wahrscheinlich inzwischen gestorben sind.

Probandentext 105

7 (w): Mir fällt dazu nichts ein, die Musik ist blöd. Kann man gar nichts zu sagen. So. Fertig!

Probandentext 106

8 (m): Da ist ein Mörder der an einem Haus vorbeikommt und da eine schöne Frau sieht. Und dann geht er 'rein und will sie ermorden und dann rennt sie weg und er rennt hinterher, immer weiter. Irgendwann rennen sie die Treppe hoch, als die Musik immer schneller wird und dann versteckt sie sich in einer Kammer und er klopft an die Tür und dann rennt sie hinten durch eine andere Tür hinaus, an eine Treppe. Dann versteckt sie sich hinter dem Treppengeländer. Dann kommt der Mörder an die Treppe und sie schubst ihn hinunter und rennt mit der Bratpfanne auf ihn zu und schlägt zweimal zu. Sie rennt nach oben, versteckt sich und langsam kommt der Mörder wieder zu sich und bewegt sich noch einmal langsam und dann rennt sie wieder auf ihn zu und schlägt noch zweimal mit der Bratpfanne zu. Dann will sie die Polizei anrufen. Dann bewegt sich der Mörder noch immer, aber er kippt dann wieder um und dann kommt die Polizei und dann schleicht der Mörder sich ganz leise hinaus, bevor die Polizei angekommen ist. Und am nächsten Tag kommt er wieder an dem Haus vorbei und dann geht er wieder hinein und dann - diesmal erwischt er sie und ermordet sie.

Probandentext 107

9 (w): Ich habe mir vorgestellt, dass ein Räuber die Bank überfällt, in der Nacht, ganz spät. Er schlich sich in die Bank und durch Hinterhöfe und Gärten. Zwischendurch knallte er ein paar ab. Und als es ganz laut wurde, war es so, dass - wie im Krimi war es so, dass er das Fenster eingebrochen hat und dann in die Bank einbrach. Also dann nahm er Geld und verschwand wieder. Ich finde das Lied eigentlich ganz gut, denn man kann sich viel bei vorstellen. **Zweite, teilweise überspielte Aufnahme:** Bevor die Musik leiser wird, schleicht sich der Herr mit dem Hut an den Bankräuber an. Später, wenn die Musik lauter wird, bricht er in die Bank ein, bricht das Fenster auf.

Probandentext 108

10 (m): Wald - hmm -.

Probandentext 109

11 (w): [...] und über die Straße läuft und am Ende überfahren wird.

Probandentext 110

12 (m): Ich hab' mir einen Dschungel vorgestellt, wo Tiere auf dem Boden lang kriechen, Schlangen und Löwen, wo Elefanten laut durchtrampeln, Wie Fische da durch den Bach im Dschungel schwimmen.

Probandentext 111

13 (m): [Ich stelle mir vor, dass] da ein Schloss war, wo manchmal die Türen aufgegangen sind und dass einer die Treppe 'runtergefallen ist.

Probandentext 112

14 (w): Ich hab' mir vorgestellt, dass sich ein Vater ganz bedrückt auf den Gang macht, nach der Frau zu suchen und den Kindern. Er findet sie wieder und sie versöhnen sich und leben, ja, bis ans Ende ihrer Tage.

Probandentext 113

15 (m): Ich finde die Musik furchtbar, viel zu viel Geklimper, viel zu laut. Das ist alles so stockweise. Nicht gut. Ich finde xxx nicht gut, weil er so scheiße aussieht, und so kackig aussieht.

Probandentext 114

16 (m): [...] so, so stockweise, viel zu viel Geklimper und, äh, was kann ich denn dazu noch sagen? Moment - ha, einfach nicht gut, ja, jedenfalls, äh, das klimpert immer so, das ist total furchtbar. Also, ich find' die Musik nicht so gut. Weiß auch nicht, irgendwie - irgendwie blöd.

Probandentext 115

17 (w): Ich denke mir, da ist eine Katze, die nie tobt und Mist macht und wenn es lauter geht, springt sie und da kloppt sie sich. Und wenn das Klavier kommt, dass sie da auf ein Klavier springt und die Tasten drückt. Ähm, na ja.

Probandentext 116

18 (w): [...] wo ein kleiner Junge mit seiner Schwester viele Sachen trägt, weil die da gerade umziehen. In sein neues Haus, das ihm sehr gut gefiel. Aber die Mutter und der Sohn hatten immer

was gegen die kleine Schwester gehabt und sie lässt sie die Sachen tragen. Der Junge war unzufrieden und stolperte seine Schwester. Die Sachen fielen auf den Boden und das Mädchen wusste keinen Rat mehr. „Was soll ich nur bloß tun? Wenn die Mama das sieht, da passiert was ganz schlimmes.“ Auf einmal kam die Mutter her und sagt: „O Gott, was hast du getan? Du unartiges Kind! Nächstes Mal passt du besser auf! Und du sammelst das Geld innerhalb von drei Tagen!“ Das Mädchen wusste keinen Rat und die Tränen fielen wie die Wasserleitung: Tropf, tropf. Die Tropfen fallen einer nach dem anderen herunter und es sagt: „Ach, wenn mir doch einer helfen kann, ich bin so [...]. Ich hab’ kein Geld mehr! Was soll ich nur machen?“ Auf einmal kamen vom Himmel sieben - nein, paar Treppen, große Treppen herunter. Auf einer - der ersten Treppe - stand: „Komm’ herauf!“ Das Mädchen hatte keine Angst und ging einfach `rauf. Als sie am Ende da hoch kam, da war es wunderschön, ein Wunderland. Sie sah einen Haufen von Geld. Da sagte sie: „Ah, ich kenn’ das.“ Auf einmal kamen Schritte: Bum, bum, bum. Ein Riese kam in den Bildschirm. Das Mädchen fürchtete sich und wollte fortlaufen. Der Riese sagt: „Hab’ keine Angst, ich hab’ dich hier hochgeschickt. Ich kann dir genug Geld geben, aber lass uns was essen.“ Er lud das Mädchen zu einem großen Festessen ein. Und danach holte es sich genug Geld und ging zu seiner Mutter. Und sie sagte: „Mama, ich hab’ hier das Geld und sei nicht mehr sauer auf mich, ich will dir was ganz neues damit kaufen.“ Und sie sagt: „O.k., o.k., da wollen wir mal sehen.“ Und wieder, eines Tages, da zieht sie wieder um. Der Junge war wieder unzufrieden zur Schwester und stolperte sie. Und die Mutter kam her und schimpfte sie wieder aus. Und sie verlangte von ihr, dass sie das Geld wieder holen soll. Das Mädchen wusste auch wieder keinen Rat mehr und sagte: „Ach, wenn mir doch jemand helfen könnte ...“

Probandentext 117

19 (m): Also ich habe mir bei der Musik vorgestellt: Eine Gangsterjagd, mit so vielen Gangstern und so. Dass einer wegläuft und der dann gejagt wird von Polizisten. Und wie die Musik auf einmal ganz laut wird, dass alle Scheinwerfer auf ihn scheinen und er dann gefangen wird und die dann den anderen jagen und die anderen dann halt anfangen - dass dann halt geschossen wird und ja, irgendwie `n Klavier fing an zu spielen, da hat man geglaubt, dass die vier einen halt ermorden und dass - nun ja, beim Klavier dann, dass da halt geschossen wird und so und dass an der einen Stelle der eine halt in einem Lagerhaus ist

und dass dann was umfällt und so und dass es den dann erwischt. Und dann laufen nur noch zwei weg. Die Männer fahren hinter ihm her. Mit 'nem Auto und so weiter. Na ja und dass - und - das Lied finde ich so eigentlich ganz normal und - na ja, mehr kann ich darüber halt nicht erzählen.

Probandentext 118

20 (m): Ich finde die Musik doof, weil sie viel zu -. Ich finde die Musik nicht gut, weil sie viel zu schnulzig und langsam -. Ich finde die Musik nicht gut, weil sie viel zu langsam und schnulzig ist.

Probandentext 119

21 (m): Ich stelle mir vor, dass 'ne [...] irgendwo [...].

Probandentext 120

22 (w): Ich finde die Musik irgendwie so psychopathisch irgendwie. Ich mag die nicht. Es hört sich an, als im Orchester die ganzen Instrumente wegfallen und so. So stockweise und so. Also das ist nicht mein Geschmack. Das hört sich halt an, als dass da im Orchester die ganzen Instrumente 'runterfallen und so.

Probandentext 121

23 (w): Und da lauerten Gefahren. Und da kamen dann Leoparden und die jungen Dschungelmenschen da. Und dann eben auch Elefanten und überall lauerten dann eben Gefahren. Vor allen Dingen da, wo der Sumpf kam - bei den Krokodilen. Und na ja, dann musste jemand auf Bäume klettern und mit den Lianen über die Krokodile hinweg und beinahe ist die eine Liane gerissen. Also, wie gesagt, überall lauerten die Gefahren. Die Person, also ich glaub', die hat sich dann versteckt, wie immer auch. Und dann eben auch so Stöcke gesehen und 'drauf getan als Grab oder so. Und na ja, und dann noch so'n paar Sachen. Da, hinter dir die Urwaldmenschen. Doch da, eine Herde von vielen, vielen Affen - Gorillas. Wo lang? Da hinten geht es wieder zum Richtung Sumpf. Erst mal abhauen - mit der Liane. Jetzt die letzte Rettung. Weit fort sind sie, weg, im Dreck und Sumpf. Die Affen, Gorillas, und die Urwaldmenschen, ob sie wohl schneller sind, als ich? Ich muss weit weg. Schnell! Da, ein Weg - schnell, schnell, da muss ich hin! Da, ich bin gleich draußen! Ich bin draußen aus dem Urwald. Ich hoffe, keine Gefahren lauern mir mehr. Keine

Krokodile, Elefanten oder Affen, Gorilla, Leoparden, kein Sumpf, keine Urmenschen. Ich bin gerettet. Zum Glück!

Probandentext 122

24 (w): Ich hab' mir vorgestellt, dass da so 'ne Waldlichtung ist und da kommt am Anfang so 'ne Ameise aus dem Wald gehüpft und wartet. Dann kommen immer mehr Ameisen und dann kommen noch andere Tiere. So Elefanten und Bären und Vögel. Das ist auf so 'ner Waldlichtung und zum Schluss, also dann kommen immer wieder wenn die Musik ist, so die Tiere. Und wenn's still ist, dann sind sie immer ganz ruhig und dann hört man kein Tier. Und dann warten sie und dann kommen immer mehr Tiere. Und zum - ganz zum Schluss sind dann alle versammelt. Also alle Tiere, die es auf der Welt gibt und so - und - außer natürlich Fische - und dann, also dann feiern sie ein Fest oder halten sie 'ne Konferenz wegen -- Krieg von den Menschen oder so was.

Probandentext 123

25 (m): Keine Stellungnahme.

Texte zu Chatschaturjan, *Säbeltanz*

Probandentext 124

1 (w): Ich stelle mir eine Eisenbahn vor, die am Anfang erst aus dem Bahnhof `rausfährt. Dann fährt sie langsam durch die Wiesen und die Landschaft. Dann hält sie an und später fährt sie weiter. Am Ende ist sie angekommen, wo das Lied zu Ende ist.

Probandentext 125

2 (w): Es ist ein Zirkus, der am Anfang alles aufbaut. Dann, in der Mitte, sind sie fertig. Dann ist die Vorstellung und zuletzt bauen sie ab und ziehen mit dem Zug weiter.

Probandentext 126

3 (m): Das ist eine Krankheit.

Probandentext 127

4 (w): Also ich stell mir eine Lokomotive vor, die durch Wind fährt und es stürmt ganz doll und das ist auch gerade nach dem Krieg. Und wo sie wegfahren und flüchten und so. Und die fährt also ganz schnell davon und durch den Bahnhof und so. Und da gehen also wahnsinnig viele Leute rein, weil die alle weg wollen und Angst haben und so. Na ja und wenn es halt wieder langsam wird, dass der Wind dann da über die ganzen Gräber und so -. Und dass da halt ganz viel rumfliegt und so. Und dass so alles - dass so die meisten Häuser so heruntergekommen sind und so. Und dann wird er wieder schnell und dass dann halt die Lokomotive ganz schnell wegfährt. Ja, weil die Leute flüchten wollen, weil sie so eine Angst haben, sie richtig in einer Krise stecken so durch den Krieg. Da fährt die Lokomotive dann weiter und irgendwann klinkt sich das dann aus, wenn das dann so ganz langsam wird. Und na ja, wie ich schon sagte stelle ich mir dann so Dampfmaschinen vor, wie das bei einer Lokomotive so ist: Dampf und Rauch und Wind und so. Und ich finde das auch ganz gut, dass es auch solche Musik gibt, wo man sagen kann wie's früher war und so. Und na ja, also ich find das schon ziemlich interessant.

Probandentext 128

5 (m): Ich habe mir zu dieser Musik vorgestellt, wie jemand ganz schnell vor einem anderen davonläuft - bei der lauten Musik. Bei der leisen Musik, wie er sich hinter einer Ecke versteckt. Wieder bei der lauten Musik, wie der Verfolger an ihm vorbeiläuft. Dann wieder leise, wie der Verfolgte erleichtert aufatmet und dann langsam davongeht.

Probandentext 129

6 (m): Das Lied finde ich nicht gut, weil kein Rhythmus drin ist.

Probandentext 130

7 (m): Ich finde die Musik nicht gut, weil da viel zu viel Geklimper ist.

Probandentext 131

8 (w): Mir fällt dazu zwar keine richtige Geschichte ein, aber mich erinnert das an eine Stelle von „Mary Poppins“, wo sie mit den Schornsteinfegern über die Dächer von London läuft. Die Musik hört sich nach Phantasie an. An ein paar Stellen nach Abenteuer, obwohl es sich dazu nicht besonders gut eignet. Oder es erinnert mich auch an Aladin. Wo er die Lampe aus der Höhle holen soll und nachher vom Zauberer eingeschlossen wird. Nur passt der mittlere Teil dann nicht dazu. Das fällt aber nicht besonders auf, der mittlere Teil ist ja nicht so lang wie die Melodie - nee - der Refrain.

Probandentext 132

9 (m): Ich finde die Musik scheiße, weil es sich blöd anhört und ein Scheißrhythmus hat. Das ist keine Musik, sondern eine Krankheit.

Probandentext 133

10 (w): Ein großer Krieg. Die Leute müssen mit Hunger kämpfen. Wenn nicht, kriegen sie natürlich wieder Ärger. Manchmal war es sogar so, dass die Wächter sie peitschten oder sie einen Tag hungern ließen. Und was macht der König hier? Er sitzt in seinem Palast, genießt seine Ruhe, stopft sich mit guten Sachen voll, zieht feine Anzüge an, macht den ganzen Tag gar nichts. Wieder auf die Seite von dem Krieg: Nach einem anstrengenden

Tag kamen sie zu ihrem Zeltlager zurück. Aber weil einige zu spät kamen, bekamen sie kein Essen am Abend, wo sie sich ausruhen können, aber weil der Magen leer ist, können sie sich auch nicht gut ausruhen. Der Bote, der ein böser Mensch war, ging zu dem König und sagte, der solle mehr Leute zur Grenze hinschicken. Der König war so sauer, dass er befahl, die Männer, egal ob alt oder jung, zur Grenze marschieren zu lassen. Und zwar auf der Stelle. Wo aber sie sich noch von ihren Familien verabschieden wollten, wurden sie aber hart mitgerissen. Der König befahl, dass die Frauen auf der Stelle nähen sollten. Als sie zu der Grenze kamen, waren sie so sehr erschrocken. Überall lagen verletzte Soldaten. Aber weil sie sich sehr bemühten, gewannen sie den Krieg. Aber als sie zurückkehrten, war der König schon von Feinden umgebracht worden.

Probandentext 134

11 (m): Dieses Lied ist einfach cool, das erinnert mich an eine Reklame im Kino.

Probandentext 135

12 (w): Ich stelle mir vor, dass ganz viele Affen, ein Radschlag - den Berg runter - und Purzelbaum machen. Und wo es langsamer wird, vielleicht tanzen sie da. Ich glaube, das Lied kommt aus dem Film „Die lustige Tierwelt“ oder „Die lustige Welt der Tiere“.

Probandentext 136

13 (w): Es ist eine Burg, auf der gerade ein Kampf abgehalten wird. Alle befeuern sich. Nach einem langen Kampf gehen die Angreifer niedergeschlagen zurück, doch nach kurzer Zeit kommt eine neue Partie und der Kampf geht weiter, bis die Burg auseinander fällt. Jeder Stein einzeln. Ich finde die Musik gut, weil man dazu gut erzählen kann. Der Rhythmus ist auch gut. Ich finde auch gut, dass die Musik an manchen Stellen ganz schnell und an anderen ganz langsam ist.

Probandentext 137

14 (m): Ich lag gerade im Bett und hatte mir in die Hose gepisst. Als ich das gemerkt hatte, hatte ich mir noch mal in die Hose gekackt.

Probandentext 138

15 (m): Ich mag diese Musik nicht, weil viel Geklimper da drin ist.

Probandentext 139

16 (m): Ich kenne das Lied irgendwo her. Der Rhythmus ist sehr gut und die Instrumente auch. Man kann sich auch viel darunter vorstellen.

Probandentext 140

17 (w): Ich hatte mir vorgestellt, dass ich und ein paar andere im Zirkus waren und uns gefährliche Dinge angeguckt haben: dass da eine Schlange ist mit Löwen und mit Feuer und dass welche ohne Netz oben balancieren und vier Leute in der Luft rumschaukeln, dass das halt passiert. Und dass wir dann dringend wo hin gehen, wo auch was los ist. Jetzt zum Beispiel das mit dem Motorrad im Feuer oder das andere alle, was man noch alles machen kann. Oder wir gehen zum Rummel, da wo es viele Sachen eben gibt. Wir fahren mit dem Riesenrad und mit den anderen Karussells. Wir holten uns jede Menge Süßigkeiten und wir platzen fast, weil wir zu viel gegessen haben. Oder das mit der Eisenbahn, dass sie dann eben schneller oder langsamer fährt. Und die Melodie, die ist auch gut. Es hört sich auch gut an. Ich fand es gut. Man kann sich einfach locker entspannen und schreiben.

Probandentext 141

18 (m): Dieses Lied kenne ich. Ich stelle mir darunter irgendwas mit Katzen und so vor. Also irgendwie, dass mehrere Hunde eine Katze jagen, sie aber nicht kriegen.

Probandentext 142

19 (m): Das Lied ist voll normal. Der Rhythmus war auch nicht so gut. Manche Stellen des Liedes fand ich gut.

Probandentext 143

20 (m): Ich lag gerade im Bett und hatte einen Albtraum. In ihm kamen Glupschmonster drin vor mit einem fetten Arsch, die mich auffressen wollten.

Probandentext 144

21 (w): Ich stell mir darunter Affen vor. Also wie im Dschungel oder so. Zum Schluss wie im Zeichentrickfilm, wenn Tom mal wieder Jerry jagt. Oder wenn die Löwen im Zirkus dressiert werden.

Probandentext 145

22 (w): Ich stelle mir vor, dass ganz viele Affen mit Purzelbäumen und Radschlägen den Berg 'runter rollen und plumpsen. Manche können es noch nicht, aber sie geben sich viel Mühe. Jeden Abend. Wie in einem Tierfilm. Die lustige Welt der Tiere. Mehr fällt mir nicht ein.

Probandentext 146

23 (m): Ich habe mir bei der Musik vorgestellt, dass in einem Zug eine Verfolgungsjagd stattfindet und dass ein Polizist irgend einen Verbrecher jagt und der dann sich versteckt und der Polizist ihn dann nicht wiederfindet. Und dann sucht er den ganz langsam und auf einmal sieht er ihn wieder und dann rennt er wieder hinter dem her. Als die Musik langsamer wird versteckt er sich wieder und der rennt wieder hinterher, als er ihn dann wieder sieht und so. Und zum Schluss hatte er ihn dann. Also, ich hab' so 'ne altertümliche Dampflok vorgestellt dabei. Und der Verbrecher hat sich halt versteckt hinter irgendwelchen Sitzen und so. Und dann zum Schluss waren sie dann in so 'nem Tierraum. Und dann, als er ihn geschnappt hat, dann hat er sich erst noch so 'nen kleinen Kampf geliefert und dann hat der Polizist ihn noch erschossen. Und das war's eigentlich auch.

Texte zu Mascagni, Intermezzo aus Cavalleria rusticana

Probandentext 147

1 (w): Ich stelle mir unter der Musik vor, dass ein Fluss ganz ruhig -. [...] überall alles in der Welt passiert. Zum Beispiel Hochzeit oder Elfentanz. Der Fluss fließt ganz ruhig und erlebt viel.

Probandentext 148

2 (w): Einer ist am sterben und erzählt von seiner Vergangenheit und was er schon alles erlebt hat und schläft dann mit einem Lächeln für immer ein.

Probandentext 149

3 (m): Das ist eine echte Opernkrankheit, weil sich das so scheiße anhört.

Probandentext 150

4 (w): Ich stell mir vor, dass Wasser auf dem See ist und ein Schwan da drauf und der stirbt grade, also es blutet und so und hinten im Gebüsch da steht ein Phantom und das lacht ganz grässlich darüber. So, das ist voll gemein und dann färbt sich das Wasser also rot und ein Mädchen im weißen Kleid kommt und es holt den Schwan dann da raus und geht mit ihm auf einen ganz hohen Berg, wo die Sonne grad' untergeht - und wickelt ihn in ein weißes Tuch und weint ganz doll. Der Schwan blutet immer weiter und da nimmt sie ihn und -- stillt das Blut und packt ihn in ein kleines Gefäß und geht dann wieder weg und der Schwan [...] dann darüber und er hört auf zu bluten [...].

Probandentext 151

5 (m): Ich habe mir zu dieser Musik vorgestellt, wie ein Hochzeitspäarchen aus der Kirche kommt, in ein Auto steigt und langsam durch die Stadt zu einem großen und langen Fluss fährt. Als sie am Fluss angekommen sind, steigen sie in ein schönes Motorboot um und fahren den Fluss entlang.

Probandentext 152

6 (m): Das Lied ist mir zu langsam. Das Lied spielt in einer Oper. Man spielt die Musik bestimmt auf Beerdigungen.

Probandentext 153

7 (m): Ich finde diese Musik nicht so gut, weil sie viel zu langsam ist. Und sie ist einseitig.

Probandentext 154

8 (w): Ich weiß nicht warum, aber ich hab's heute mit „Mary Poppins“. Das Lied erinnert mich schon wieder an den Film bzw. das Filmende, wo sie dann weggeht. Oder doch mehr an den Anfang? Ich weiß nicht. Wahrscheinlich an beides. Für jemanden, der den Film noch nie gesehen hat, wird es schwer nachzuvollziehen sein, was ich schreibe. Ich bekomme das aber anders nicht hin. Man könnte daraus eine Filmmusik machen, wenn es nicht schon eine ist. Ne Neufassung von „Oh du Hölle“ zum Beispiel. Ich habe auf'm Gymnasium im Musikunterricht Beethoven besprochen und das hat mich an seine Musik erinnert, die wir dann auch nachgespielt haben. Mir fällt dazu auch 'ne Hochzeit ein, klang wie'n Walzer an manchen Stellen. Zwar nur 'n paar Takte, so zwischendurch, aber immerhin.

Probandentext 155

9 (m): Opernmusik. Das „la la la“ find' ich scheiße. Was sie singt, das kann sie in die Mülltonne treten. Auch eine Krankheit.

Probandentext 156

10 (w): Ein friedliches, ruhiges Tal. Hier lebten die glücklichsten Menschen auf dieser Erde. Die Bäche plätscherten, die Vögel sangen, die Leute waren glücklich. Sie hatten nur einen Wunsch, dass die Leute, ihre Nachfahren, die noch hier leben werden, auch glücklich sind wie sie. Unterwegs sahen wir, wie die Bauern auf dem Feld arbeiteten, wie die Frauen fleißig nähen, die Kinder am See spielten. Hoch auf dem großen, hohen Berg stand ein Schloss, da, wo nur eine Prinzessin wohnt. Sie, die kleine Prinzessin, beherrschte das Land genauso gut, wie ein König. Sie war nicht nur schön, nett, sondern auch gütig. Sie hatte ein freundliches Herz. Jeden Tag am Morgen fährt sie mit der Kutsche, reitet auf dem Pferd ins Tal und begrüßt die Leute. Die Bauern, die Frauen und auch die Kinder hatten die kleine Prinzessin gern.

Sogar die Kinder dürfen in ihr Schloss und mit ihr spielen. Jedes Mal, wenn sie nach Hause kamen, hatten sie entweder ein großes Stück Schokolade, einen großen Korb voll Früchte oder eine neue, aus Holz geschnittene Spielzeugeisenbahn. Die Eltern freuten sich, dass sie eine so gute Herrscherin haben. Doch lange dauerten diese Zeiten nicht mehr: Die Prinzessin kam in das Alter, wo sie heiratsfähig ist und viele viele von tausenden Prinzen kamen hierher und wollten die Hand der Prinzessin halten. Aber keiner gefällt ihr. Eigentlich den Leuten, die hier wohnen, denn sie fragen jeden immer: „Wo kommst du her, was tust du sonst immer? Bist du ein höflicher Mensch? Wirst du nett zu uns sein?“ Wenn die Antwort nicht korrekt ist, konnten die Prinzen nicht mal ins Schloss rein. Aber es kam manchmal der Prinzessin so vor, als ob sie ganz unerzogene Leute sind. Endlich kam ein Prinz, der gut aussah, gütig war. Ihm gefiel die Prinzessin, aber heiraten wollte sie ihn noch nicht. Der Prinz reiste in Eile nach Hause. Als er wiederkam, hatte er einen großen Diamanten in der Hand. Er zerteilte vor der Prinzessin den Diamanten in zwei Teile. Ein Teil für die Prinzessin und ein Teil für sich. Als die Prinzessin den halben Diamanten bekam, war sie so glücklich, dass sie im Schloss hin und her springt, mit dem halben Diamanten in ihrer Hand. Der Prinz hatte nicht gewußt, dass so etwas passieren könnte. Er konnte sie einfach nicht aufhalten. Ihm tat es ziemlich leid, denn er konnte es nicht wissen, dass so etwas passieren könnte. Aber ein kleiner Engel kam herab und rettete sie, sie klebte den Diamanten zusammen und alles war wieder wie vorher. Sie heirateten und wurden glücklich. Auch ihre Nachfahren waren glücklich.

Probandentext 157

11 (w): Ich finde, das hört sich an wie ein Schwan, der auf dem See lang schwimmt. Aber es kann sich auch wie auf einem Tanzball anhören, wenn alle gerade einen ganz ruhigen Tanz tanzen.

Probandentext 158

12 (w): Ich habe mir vorgestellt, dass dort ein Junge und ein Mädchen tanzen. Zum Wiederaufbau der Burg. Es wurde ein riesiger Ball eröffnet und die beiden sind die einzigen, die noch tanzen. Diese Musik finde ich nicht so gut, weil sie immer die gleiche Schnelligkeit hat. Und es ist kein Rhythmus drin!

Probandentext 159

13 (m): Das ist eine Krankheit. Ich musste ins Krankenhaus und mein Gehirn amputieren. Dabei bin ich gestorben.

Probandentext 160

14 (m): Diese Musik ist für meinen Geschmack zu langsam und zu einseitig.

Probandentext 161

15 (m): Das Lied ist nicht ganz so gut, weil es langsam ist. Weil kein Rhythmus drin ist. Man kann dies Lied auch in einem Orchester spielen.

Probandentext 162

16 (w): Ich habe mir vorgestellt, dass da eine Prinzessin ist mit ihren Eltern und die lebt in einem schönen oder wunderschönen Schloss. Es geschah eines Tages, da reisten ihre Eltern für ein paar Tage nach Frankreich und die Prinzessin ist dann für ein paar Tage alleine. Dann passierte es: die Königin, also die Mutter, wird sehr krank und stirbt nach einiger Zeit. Der König fährt sehr traurig nach Hause zum Schloss und zu seiner Tochter und erklärt ihr das mit der Mutter. Sie weinte sehr, sie wollte auch nichts mehr essen, sie bekam einfach nichts runter. Und eines Tages kam ein Prinz an und klopfte an der Tür und fragte, ob er die Tochter Lilli sprechen dürfe. Man ließ ihn rein und er kam ins Zimmer und da passierte es: Lilli hat sich in ihn verliebt. Sie beschlossen, zu heiraten. Sie haben dann ein Jahr später geheiratet und bekamen zwei Kinder und der Vater starb nach der Hochzeit. Lilli erbte das wunderschöne Schloss und wohnte drin bis ans Ende ihrer Tage mit ihren Kindern und mit ihrem Mann, dem Prinz. Die Kinder wurden größer und dann starben die Eltern von den Kindern. Sie waren auch ganz traurig, aber sie heirateten auch und bekamen Kinder und das ging dann immer so weiter. Das Schloss wurde immer weiter geerbt und es steht aber heute leer. Mehr fiel mir nicht ein zu dieser Melodie oder zu diesem Stück. Die Melodie ist sehr gut, mir gefällt das Stück auch. Man kann dazu viel zuviel schreiben, man denkt noch, was man noch schreibt, wenn die Musik oder das Stück zu Ende ist. Dann schreibt man los wie der oder die Wilde. Aber im Prinzip kann man das nicht ändern, oder?

Probandentext 163

17 (m): Das ist mir irgendwie zu langsam, also erinnert es mich an einen Liebesroman. Und Liebesromane sind scheiße, also ist das Lied auch scheiße. Man spielt diese Musik auf einer Oper, aber diese Musik ist mir irgendwie zu langweilig. Opernmusik gefällt mir sowieso nicht. Aber einige Opernstücke höre ich mir an, aber nur einige.

Probandentext 164

18 (m): Das Lied geht einigermaßen, weil die Musik ist viel zu langsam. Und ich stelle mir vor, dass ein Mädchen durch einen Wald läuft. Ganz fröhlich.

Probandentext 165

19 (m): Ich liege im Krankenhaus und sterbe, weil ich diese Musik höre.

Probandentext 166

20 (w): Das hört sich am Anfang an wie im Liebesfilm, wo ein Paar wieder zusammen gekommen ist oder wo sich eine Familie oder so wieder zusammenfindet. Oder wenn jemand - ältere Menschen - von seiner schönen Jugend, die er erlebt hat, träumt, beziehungsweise erzählt. Zum Schluss ist der Traum dann zu Ende gegangen.

Probandentext 167

21 (w): [...] dass ein Frosch auf einem See 'rumhüpft und dass er einsam ist und nicht weiter weiß. Doch plötzlich kommt ein Weibchen und der Frosch verliebt sich in die und sie lebten bis an ihr Ende glücklich.

Probandentext 168

22 (m): Ich hab' mir einen Wald vorgestellt, wo -. Und also so'n altertümliches Märchen oder so was. Und wo 'ne Frau so zum Felsen ganz hoch sitzt und Geige spielt. Und irgend ein Prinz oder irgend so was von hinten kommt und da zuhört und so und traut sich aber nicht, da hinzugehen und hört noch 'ne Zeitlang zu. Dann fängt er auf einmal an zu weinen und dann geht sie zu ihm hin und sie umarmen sich und so. Und dann -. Ja, das wars eigentlich schon. Ja, sie spielt dann halt für ihn immer wieder halt

Geige und so. Und so war das auch, was ich mir da eigentlich bei der Musik vorgestellt habe. Das kam mir dann so als Nachgedanke. Bei der Musik hab' ich mir dabei diese Szene vorgestellt, wo sie dann mit der Geige auf ihn zu kam und sie sich dann umarmt haben, ja.

Kurze, spontane Äußerungen zu Schottstaedt (*Dinosaur music*), Brahms (*Ungarischer Tanz Nr. 3*) und Yello (*Jungle Bill*).

Probandentext 169

1 (m), Schottstaedt: Die Musik find' ich nicht gut, weil sie aus irgendeinem Film kommt.

Probandentext 170

1 (m), Brahms: Ich find' das Lied einigermaßen gut, weil ein paar gute Instrumente dabei sind.

Probandentext 171

1 (m), Yello: Ich finde das Lied gut, weil ein guter Rhythmus drin ist und weil gute Instrumente dabei sind.

Probandentext 172

2 (m), Schottstaedt: Ich finde die Musik voll scheiße, weil ich das nur noch als technisches Geklimper ansehe und nicht als Musik.

Probandentext 173

2 (m), Brahms: Die Musik finde ich doof, weil ich diese alten Instrumente so langweilig finde und Orchester finde ich zum Einschlafen.

Probandentext 174

2 (m), Yello: Das Lied finde ich gar nicht so schlecht, weil es so schön bescheuert klingt.

Probandentext 175

3 (m), Schottstaedt: Die Musik ähnelt dem Film „Krieg der Sterne“. Jedenfalls ähnelt es irgendeinem Science-Fiction-Film.

Probandentext 176

3 (m), Brahms: Die Musik ist auch wieder aus irgendeinem Film, aber aus 'nem Zeichentrick, wie Schneewittchen oder so. Die Musik ist auch blöd, weil sie voll altmodisch ist.

Probandentext 177

3 (m), Yello: Die Musik ist voll kacke, denn das ist nur Techno und schon nichts mehr von richtiger Musik. Also voll der Mist.

Probandentext 178

4 (w), Schottstaedt: Die Musik ist ein bisschen scheiße. Das Sinnliche ist gar nicht schlecht, aber das laute und hohe gefällt mir nicht. Das ist nicht die Musikrichtung, die ich sonst höre.

Probandentext 179

4 (w), Brahms: Die Musik ist gut. Man kann bei der Musik schon entspannen. Auch wenn sie an manchen Stellen laut ist, ist sie trotzdem schön und harmonisch.

Probandentext 180

4 (w), Yello: Die ist stark. Es ist, glaube ich, ein Samba-Rhythmus. Das finde ich schön. Es ist stark.

Probandentext 181

5 (w), Schottstaedt: Ich weiß nicht, was ich schreiben soll, weil die Musik irgendwie langweilig ist und ohne Schwung. Da kann man sich nicht so viel vorstellen.

Probandentext 182

5 (w), Brahms: Die Musik ist wie in einer Oper. Als ob die da was vortragen. Und ich finde es trotzdem langweilig.

Probandentext 183

5 (w), Yello: Ich finde das Lied gar nicht mal so schlecht, weil: Das Lied hat mehr Pep als die anderen Lieder.

Probandentext 184

6 (w), Schottstaedt: Die Musik ist blöd, weil das gar keine richtige Musik ist. Mal kommt eine Geige vor, aber der das Instrument spielt, kann gar nicht Geige spielen.

Probandentext 185

6 (w), Brahms: Hört sich gut an. Das hört sich wie Mittelaltermusik [an]. Dass [...] ein Ball ist und dass es immer mehr schwungvoll ist und dass an einer bestimmten Stelle ein König eintretet.

Probandentext 186

6 (w), Yello: Hört sich am Anfang ganz schlecht an, aber dann wird es allmählich besser. Aber es ist nicht mein Geschmack. Da finde ich Lied Nummer zwei am besten.

Probandentext 187

7 (w), Schottstaedt: Ich finde das Lied nicht gut, weil das nicht mein Sound ist und weil es total verdreht ist und weil in dieser Musik keiner singt.

Probandentext 188

7 (m), Brahms: Ich finde diese Musik nicht gut, weil sie einfach langweilig ist und weil diese Musik sich immer wiederholt und weil in dieser Musik wieder keiner singt.

Probandentext 189

7 (m), Yello: Ich finde diese Musik gut, weil es Techno ist und einen echt guten Sound hat und dass dazwischen fast immer wer spricht.

Probandentext 190

8 (m), Schottstaedt: Ich mag die Musik gar nicht, weil in dieser Musik keiner singt und weil diese Musik keinen Rhythmus hat.

Probandentext 191

8 (m), Brahms: Ich mag die Musik nicht, weil wieder keiner singt und auch, weil die Musik zu klimperlich ist.

Probandentext 192

8 (m), Yello: Ich finde die Musik zum Teil gut, weil das Schlagzeug gut kommt und weil da wer 'reinspricht oder singt.

Probandentext 193

9 (m), Schottstaedt: Ich finde die Musik doof, weil kein Rhythmus da ist und die Musik sich schrecklich anhört und kein Sänger da ist.

Probandentext 194

9 (m), Brahms: Ich finde die Musik nicht so gut, weil sie zu langweilig ist und kein Gesang da ist.

Probandentext 195

9 (m), Yello: Ich finde die Musik gut, weil der Rhythmus gut ist und der Text geil ist.

Probandentext 196

10 (w), Schottstaedt: Die Musik ist einfallslos. Es ist so wie in einem Actionfilm, dass dort etwas spannendes oder Gefährliches geschehen würde. Mein Rat: Nicht empfehlenswert.

Probandentext 197

10 (w), Brahms: Erinnert mich an Musicals und so. Ich finde, das ist nicht mein Geschmack. Aber sonst ist es empfehlenswert.

Probandentext 198

10 (w), Yello: Die Musik kenne ich, beziehungsweise das Lied. Man kann es zwischendurch hören. Aber nicht immer. Mein Urteil: Gut.

Probandentext 199

11 (m), Schottstaedt: Die Musik ist bestimmt aus einem Film geschnitten.

Probandentext 200

11 (m), Brahms: Ich finde die Musik scheiße, weil die Instrumente von Früher scheiße [sind].

Probandentext 201

11 (m), Yello: Ich finde die Musik besser als die ersten beiden, weil ein richtiger Rhythmus drin ist.

Probandentext 202

12 (m), Schottstaedt: Ich finde die Musik nicht gut, weil sie keinen Rhythmus hat.

Probandentext 203

12 (m), Brahms: Ich finde die Musik nicht gut, weil sie zu langweilig ist und keinen Gesang hat.

Probandentext 204

12 (m), Yello: Ich finde die Musik gut, weil sie sich gut anhört und weil sie Rhythmus hat.

Probandentext 205

13 (w), Schottstaedt: Die Musik finde ich gut. Zwar ist [es] keine richtige Musik, aber sie hat was Interessantes. An manchen Stellen hat sie mich an „Ronja Räubertochter“ erinnert, an manchen an „Jurassic Park“. Selber würde ich die Musik nicht hören.

Probandentext 206

13 (w), Brahms: Die Musik finde ich nicht so gut wie die vorige, aber auch interessant. Zwar ist da nicht so ein Durcheinander sondern eher geordnet, aber lustig. Weil es nämlich keine so **richtige** Klassik ist, sondern eher **aufbrausend**. Aber wie beim vorigen würde ich die Musik nicht hören.

Probandentext 207

13 (w), Yello: Die Musik finde ich am besten von allen dreien. Es hat mehr Schwung als die anderen, aber nicht so interessant

wie die anderen. Zu diesem Lied fällt mir auf jeden Fall nicht so viel ein, wie zu den anderen.

Probandentext 208

14 (m), Schottstaedt: Ich finde die Musik echt **hypo-mäßig**. Unter der Musik stelle ich mir vor: Godzilla beim Angriff. Und zum Schluss wird Godzilla vernichtet.

Probandentext 209

14 (m), Brahms: Dieses Musikstück finde ich nicht so toll, weil es nicht mein Stil ist, aber manchmal kann man es hören.

Probandentext 210

14 (m), Yello: Diese Musik haben Sie uns vorgespielt bei dem Fragebogen und ich habe angekreuzt, dass ich sie gut finde.

Probandentext 211

15 (w), Schottstaedt: Ich finde die Musik nicht so gut, weil sie sich so künstlich anhört und man sie nur so hören kann - ohne dazu zu tanzen. Abwechslungsreich ist sie auch nicht.

Probandentext 212

15 (w), Brahms: Ich finde, diese Musik ist gut für das Theater geeignet. Und wenn man dazu was spielt, passt sie sicher total gut. Nach meiner Vorstellung passt sie gut zu einem Märchen.

Probandentext 213

15 (w), Yello: Diese Musik finde ich voll gut, weil man dazu tanzen kann und sie nicht so langweilig ist. Die/den Sänger/in finde ich aber bescheuert.

Probandentext 214

16 (w), Schottstaedt: Na ja, es geht. Ich finde es nicht so gut, weil einen so langsamen Rhythmus hat und nicht gesungen wird.

Probandentext 215

16 (w), Brahms: Ich finde das Lied gut, weil es fröhlich klingt. Aber dass da keiner singt, ist doof.

Probandentext 216

16 (w), Yello: Ich finde das Lied gut, bloß den Sänger könnte man weglassen. Der Rhythmus ist echt Spitze.

Probandentext 217

17 (w), Schottstaedt: Dieses Lied finde ich eigentlich nicht sehr toll, weil mir da irgendwie nichts dazu einfällt. Außer vielleicht ein Gewitter, oder ein Auto, das auf der Straße fährt und verschiedene Sachen sieht: Mal einen Zug, Felder, vorbeikommende Autos usw.

Probandentext 218

17 (w), Brahms: Zu diesem Stück kann man irgendwie mehr Sachen vorstellen: Ein Frühling im Anzug, die Blumen wachsen, die Vögel zwitschern. Auf eine feuchte Wiese, diejeniger sich drauflegt und in den Himmel guckt. Auf einer kleinen Wandschaft, wo man immer von den anderen Leuten begrüßt wird.

Probandentext 219

17 (w), Yello: Den Anfang fand ich eigentlich ganz toll, wo nur die Musik war, aber wo die Stimme mit dazu kam hat sich das Stück irgendwie total verändert.

Probandentext 220

18 (w), Schottstaedt: Ich finde diese Musik nicht so gut, weil da nicht so viel Pep drin' ist und weil da keiner singt. Techno ist auch nicht drin.

Probandentext 221

18 (w), Brahms: Ich finde diese Musik nicht gut, weil ich nicht so welche Lieder oder so nicht gut finde.

Probandentext 222

18 (w), Yello: Ich finde diese Musik gut, weil da mehr Pep drinne ist und da singen auch welche absolut stark. Super.

Probandentext 223

19 (w), Schottstaedt: Ich finde die Musik nicht gut, weil die Musik sich nicht so gut anhört und nicht mein Geschmack ist. Sie ist so durcheinander, erst so leise, dann laut, dann schnell, dann langsam.

Probandentext 224

19 (w), Brahms: Diese Musik ist etwas besser, denn ich finde, sie hört sich nach einem Märchen an und ist nicht durcheinandergeraten, wie das erste Lied. Es ist nicht gerade so besonders, aber es geht.

Probandentext 225

19 (w), Yello: Ich finde die Musik gut, weil sie einen guten Rhythmus hat und man hört die Instrumente richtig 'raus. Diese Musik ist etwas anderes als die anderen Musikarten. Dazu kann man gut tanzen. Ich finde es aber auch gut, dass man echt gut durcheinander kommt. Und es ist gut, weil sich das gut anhört. Aber dieses Blatt hört sich nicht an wie ein Märchen.

Probandentext 226

20 (w), Schottstaedt: Ich finde die Musik nicht so besonders toll, weil sich das so anhört, als wenn eine Kassette quietscht und das abrupte Anfangen und Aufhören ziemlich schief klingt. Das langsame dazwischen ist ganz okay, aber im allgemeinen nicht mein Geschmack. Im Prinzip ist das alles technisch gemischt. So hört's sich jedenfalls an.

Probandentext 227

20 (w), Brahms: Hört sich lustig an. Die Instrumente passen wenigstens zusammen. Melodie? Na ja, es geht so. Mal besser, mal schlechter. Am besten hört sich das Tutti an. An einigen Stellen denkt man, dass irgendeiner 'rumhüpft, oder so. Wahrscheinlich kommt das durch die Töne. Das erste Stück hörte sich länger an, weil man darauf hoffte, dass das endlich zu Ende geht.

Probandentext 228

20 (w), Yello: Am Anfang hört sich das so an, als wenn Tropfen tanzen würden, dazwischen Fledermäuse kreischen, oder Vögel. Der Takt ist völlig okay, wenn dieses „angebliche Gesinge“ auf-

hören würde, fände ich `s ganz gut. Hat aber keine richtige Melodie. An manchen Stellen kommen zwar manchmal dieselben Töne, aber ob das `ne Melodie darstellen soll, bezweifle ich. Wenn ich wählen müsste, würde ich Nummer zwei nehmen. Das hört sich am harmonischsten an, finde ich.

Probandentext 229

21 (m), Schottstaedt: Ich finde das Lied nicht gut, weil es sich am Anfang des Liedes angehört hat wie „Star Trek“.

Probandentext 230

21 (m), Brahms: Ich finde das Lied gut, weil der Rhythmus wie in einem Zeichentrickfilm ist. Und ich habe mir vorgestellt, wie im Film von Schneewittchen.

Probandentext 231

21 (m), Yello: Ich finde das Lied gut, weil der Rhythmus so gut ist und wenn man das Lied zwei- oder dreimal anhört, stellt man sich vor, dass man in einer Disco ist.

Probandentext 232

22 (w), Schottstaedt: Ich finde das Lied nicht gut weil: es ist total durcheinander und es ist keine richtige Musik.

Probandentext 233

22 (w), Brahms: Die Musik finde ich nicht gut, aber auch nicht blöd. Bisschen zu laut.

Probandentext 234

22 (w), Yello: Diese Musik geht eigentlich. Zu viel Techno.

Probandentext 235

23 (m), Schottstaedt: Ich finde die Musik nicht gut, weil es keinen Rhythmus gibt, weil es an manchen Stellen viel zu elektrisch klingt, weil ich keine Melodie herausgehört habe. Zu dieser Musik konnte ich mir nichts vorstellen.

Probandentext 236

23 (m), Brahms: Diese Musik war besser als die erste, aber immer noch nicht mein Geschmack. Ich habe mir zu dieser Musik vorgestellt, wie ein kleines Kind durch den Wald läuft. Im Wald sind Tiere und ein kleiner Bach.

Probandentext 237

23 (m), Yello: Ich finde diese Musik gut, weil sich der Rhythmus gut angehört hat. Sonst ist mir nichts eingefallen.

Probandentext 238

24 (m), Schottstaedt: Ich finde die Musik doof, weil kein Rhythmus da ist und keiner singt und die Musik sich schrecklich anhört.

Probandentext 239

24 (m), Brahms: Die Musik ist langweilig, weil die Musik sich schrecklich anhört.

Probandentext 240

24 (m), Yello: Ich finde die Musik gut, weil Rhythmus drin' ist. Ich kenne die Musik.

Probandentext 241

25 (w), Schottstaedt: Ich finde die Musik blöd, weil sie gar keine Musik ist, nur Geklimper.

Probandentext 242

25 (w), Brahms: Besser als die erste! Warum? Darum!

Probandentext 243

25 (w), Yello: Ist echt gut!

Anhang

1. Fragebogen für den Musikpräferenztest
2. Tabellen der im Rahmen dieser Untersuchung analysierten Musikpräferenztests

Fragebogen für den Musikpräferenztest

Fig. 8: Fragebogen des Musikpräferenztests für die sehenden Probanden

Name:

Du wirst nun 31 kurze Musikbeispiele hören. Kreuze nach jedem Hörbeispiel an, ob Du eine Musik wie die eben gehörte kennst und ob Du so eine Musik magst.¹

Nr.:	so eine Musik		so eine Musik	
	kenne ich	kenne ich nicht	mag ich	mag ich nicht
1	?	?	?	?
2	?	?	?	?
3	?	?	?	?
4	?	?	?	?
5	?	?	?	?
6	?	?	?	?
7	?	?	?	?
8	?	?	?	?
9	?	?	?	?
10	?	?	?	?
11	?	?	?	?
12	?	?	?	?
13	?	?	?	?
14	?	?	?	?
15	?	?	?	?
16	?	?	?	?
17	?	?	?	?
18	?	?	?	?
19	?	?	?	?
20	?	?	?	?
21	?	?	?	?
22	?	?	?	?
23	?	?	?	?
24	?	?	?	?
25	?	?	?	?
26	?	?	?	?
27	?	?	?	?
28	?	?	?	?
29	?	?	?	?
30	?	?	?	?
31	?	?	?	?

Schreibe nun bitte noch auf, welche Musik oder Musikgruppe Du zur Zeit am besten findest:

.....

¹ Der Fragebogen für die blinden Probanden war identisch, jedoch in Braille-Schrift. (Anm. d. Verf.)

2. Tabellen der im Rahmen dieser Untersuchung analysierten Musikpräferenztests:

I. Schulten, 1990

Nr. Musikgattung

- 1 Dixieland, Swing
- 2 Chormusik, geistlich
- 3 (klassische) Konzertmusik
- 4 Pop/Beat
- 5 Folklore/Chormusik, weltlich
- 6 Gesang
- 7 Opernmelodien
- 8 Geistliche Musik
- 9 Musicals
- 10 Orgelmusik
- 11 Alte Musik
- 12 Musik des Barock
- 13 New Jazz
- 14 Neue ernste Musik des 20. Jh.
- 15 Musik der Klassik
- 16 Streichtrios usw.
- 17 Musik der Romantik/Klaviermusik
- 18 Marschmusik/Blasmusik
- 19 Rock 'n' Roll
- 20 bekannte Schlager
- 21 Volkslieder
- 22 Tanzmusik
- 23 Operetten
- 24 Liedermacher
- 25 Rockmusik
- 26 Französische Chansons
- 27 Punkmusik
- 28 Protestsongs
- 29 Country- und Westernmusik
- 30 Kirchenlieder
- 31 Neue Deutsche Welle
- 32 Evergreens

II. Terhag, 1989

Nr. Musikgattung

- 1 Jazz/Traditionell
- 2 Moderne
- 3 Pop/Rock
- 4 Musical
- 5 Alte Musik
- 6 Barock
- 7 Modern Jazz
- 8 Zeitgenössische Musik
- 9 Klassik
- 10 Romantik
- 11 Schlager
- 12 Operette
- 13 Liedermacher
- 14 Chanson
- 15 Politsong

III. Allensbach 1980

Nr. Musikgattung

- 1 Dixiland, Jazz, Swing
- 2 Chormusik
- 3 Popmusik (Beatmusik)
- 4 Ausländische Folklore
- 5 Oper
- 6 Geistliche Musik
- 7 Musicals
- 8 Modern Jazz
- 9 Klassische Konzertmusik
- 10 Discomusik
- 11 Marschmusik/Blasmusik
- 12 Deutsche Schlager
- 13 Deutsche Volksmusik
- 14 Traditionelle Tanzmusik
- 15 Operetten
- 16 Deutschsprachige Liedermacher
- 17 Rockmusik
- 18 Französische Chansons
- 19 Reggae
- 20 Punk
- 21 New Wave

IV. Wiechell, 1977

Nr. Musikgattung

- 1 Chormusik
- 2 Pop/Beat
- 3 Opern
- 4 Jazz
- 5 Sinfonik
- 6 Kammermusik
- 7 Märsche
- 8 Schlager
- 9 Operetten
- 10 Folklore

V. Karbusicky, 1967

Nr. Musikgattung

- 1 Jazz/Dixieland
- 2 Chorgesang
- 3 Zeitgenössische Sinfonie
- 4 Ausländische Schlager
- 5 Russische Folklore
- 6 Oper
- 7 Jazz
- 8 Klassische Sinfonie
- 9 Kammermusik
- 10 Marsch
- 11 Südböhmisches Volkslied
- 12 übliche Tschechische Tanzmusik
- 13 Operette
- 14 Chanson
- 15 Politisches Massenlied
- 16 Nordamerikanische Folklore
- 17 Lateinamerikanische Folklore
- 18 Afrikanische Folklore
- 19 Volksblasmusik aus der Gegenwart
- 20 Ältere traditionelle Volksmusik
- 21 Tanzlied
- 22 Tanzlied aus der Vorkriegszeit
- 23 Orchestrale Blasmusik
- 24 Populäre Musik
- 25 Estradenmusik²

² Vgl. Hirsch, Das große Wörterbuch der Musik, S. 149, Estrade (franz.) Podium, Freilicht-bühne. Volstümliche künstlerische Veranstaltung mit gemischtem Programm aus Musik, Tanz und Artistik oder auch mit ausschließlich musikalischem Programm.

VI. Eigene Untersuchung 1994/95

Nr. Musikgattung

- 1 Scat-Gesang (Ella Fitzgerald)
- 2 Gregorianik
- 3 Kammerorchester frühes 20. Jhdt (Hindemith, Schwanendreher)
- 4 a cappella-Gesang (The Reel Group)
- 5 Popmusik (Gloria Estefan)
- 6 Osteurop. Chormusik (Bulgarischer Frauenchor)
- 7 Kunstlied (Schubert)
- 8 Oper (Mozart, Zauberflöte)
- 9 Geistliche Musik (Bach, h-moll-Messe)
- 10 Musical (Bernstein, West side story)
- 11 Orgelmusik
- 12 Renaissancemusik
- 13 Hochbarock (Concerto Grosso)
- 14 Blues
- 15 Jazz-Quartett
- 16 Fusion (Quincy Jones)
- 17 Bigband
- 18 Neue Musik flächigen Charakters (Ligeti)
- 19 Neue Musik impulshaften Charakters (Riehm)
- 20 Orchestermusik des 19. Jh. (Brahms, Ung. Tänze)
- 21 Kammermusik (Schubert, Forellenquintett, Anfang)
- 22 Technischer Pop (Yello)
- 23 Experimentelle Vokalmusik (Düsseldorfer Obertonchor)
- 24 New Age (Rüdiger Oppermann, Harfe)
- 25 Klaviermusik (Schumann, Träumerei)
- 26 Marschmusik (Radetzky-Marsch)
- 27 Abstrakte Elektronische Musik (Michael Obst, Cristal World)
- 28 Rock 'n' Roll
- 29 Rap
- 30 Deutscher Schlager (70er Jahre)
- 31 Barockmusik (kleines Ensemble)

Verzeichnis der Abbildungen

Fig. 1: Die Theoriebildung in quantitativer und qualitativer Sozialforschung nach Lamnek	34
Fig. 2: Einflussfaktoren für Musikpräferenzen nach Schulten	37
Fig. 3: Modell eines Bedingungsgefüges für Musikpräferenztests	50
Fig. 4: Bekanntheitsgrade der Musikproben bei allen Probanden in %	57
Fig. 5: Darstellung der von allen Probanden als beliebt eingestuften Musikproben in %	59
Fig. 6: Verkürztes Schema der „top-down“- und „bottom-up“-Prozesse nach Zimbardo	69
Fig. 7: Textbeispiel eines sehenden Probanden	109
Fig. 9: Fragebogen des Musikpräferenztests für die sehenden Probanden	218

Verzeichnis der Notenbeispiele

Notenbeispiel 1	70
Notenbeispiel 2	70
Notenbeispiel 3: <i>Symphonie fantastique</i> , Partiturausschnitt	90

Verzeichnis der verwendeten Literatur

- Abele, T., Die Entwicklung des begrifflichen Verständnisses von Musik bei Kindern und Jugendlichen, Frankfurt/Main 1991.
- Abeles, H. F., Responses to Music. In: Hodges, D. A. (Hg), Handbook of Music Psychology, Kentucky 1980.
- Allensbach Institut für Demoskopie, Die Deutschen und die Musik, 1980.
- Behne, K.-E. Musikpräferenzen und Musikgeschmack. In: Bruhn, H., Oerter, R., Rösing, H. (Hg), Musikpsychologie, Reinbek bei Hamburg 1993.
- Behne, K.-E. Wirkungen von Musik, in: Helms, S., Schneider, R., Weber, R. (Hg), Kompendium der Musikpädagogik, Kassel 1995.
- Berlioz, H., *Symphonie fantastique* Op. 14, Taschenpartitur, London o. J.
- Bischofsberger, W., Aspekte der Entwicklung taktil-kineastischer Wahrnehmung, Villingen-Schwenningen 1989.
- Burkhard, U., Die Blinden werden sehen, Bern 1969.
- Daoud-Harms, M., Blindheit. Zur psychischen Entwicklung körpergeschädigter Menschen, Frankfurt/Main und New York 1986.
- de la Motte-Haber, H., Handbuch der Musikpsychologie, Laaber 1985.
- Dopheide, B., Musikhören, Hörerziehung, Darmstadt 1978.
- Eigenwald, R., Textanalytik, München 1978.
- Felden, H. W., Grundzüge in der Entwicklung des blinden Kleinkindes, Beilage 5 zu „Der Blindenfreund“, Hannover 1953.
- Füller, K., Standardisierte Musiktests, Frankfurt/Main 1974.
- Garbe, H., Grundlinien einer Theorie der Blindenbildung, Göttingen (Univ. Diss.) 1959.
- Glucksberg, S./Danks, J. H., Experimental Psycholinguistics, Hillsdale 1975.

- Gombault, E., Die Spielmeyer-Vogt-Krankheit. Überarbeiteter Sonderdruck der Hamburger Lebenshilfe-Nachrichten, Hamburg 1978.
- Graves, B./Schmidt-Joos, S., Das neue Rock Lexikon, Reinbek bei Hamburg 1990.
- Handschin, J., Musikgeschichte im Überblick, Wilhelmshaven 1990.
- Hansen, G., Die Persönlichkeit des Behinderten Kindes im Vergleich zur Persönlichkeit des nichtbehinderten Kindes, Frankfurt/Main 1990.
- Helms, S., Schneider, R., Weber, R. (Hg), Neues Lexikon der Musikpädagogik, Kassel 1994.
- Helms, S., Schneider, R., Weber, R. (Hg), Kompendium der Musikpädagogik, Kassel 1995.
- Herzka, H. S., Das Kind von der Geburt bis zur Schule, Basel 1978.
- Higgins, L. C., Classification in the congenitally blind, New York 1971.
- Hirsch, F., Das große Wörterbuch der Musik, Berlin 1985.
- Hodges, D. A. (Hg), Handbook of Music Psychology, Kentucky 1980.
- Hoppe, A., Funktionelle Musik, in: Helms, S., Schneider, R., Weber, R. (Hg), Neues Lexikon der Musikpädagogik, Kassel 1994.
- Hollwich, F., Untersuchungen über die Beeinflussung funktioneller Abläufe, insbesondere des Wasserhaushaltes durch energetische Anteile der Sehbahn, Heidelberg 1948.
- Hollwich, F., Der Einfluss des Augenlichts auf die Regulation des Stoffwechsels. Klinische Monatsblätter Augenheilkunde. Beiheft Nr. 23, o. O. 1955.
- Hudelmayer, D./Mersi, F. (Hg), Die Erziehung Blinder. Die Erziehung Sehbehinderter, Stuttgart 1975.
- Ilg, C., Das Weltbild des blindgeborenen Kindes und seine gestalterische Darstellung, Zürich (Univ. Diss.) 1989.
- Jungnitsch, G., Vergleichende Untersuchung bei vollsinnigen und geburtsblinden Personen an einer Form der Symmetrietauschung, Königstein/Taunus 1984.

- Kaden, R., Sehbehindert, blind. Medizinische, soziale und pädagogische Informationen für Betreuer und Betroffene, Stuttgart 1978.
- Kleinen, G., Die psychologische Wirklichkeit der Musik, Kassel 1994.
- Konecni, V., Determinants of aesthetic preference and effects of exposure of aesthetic stimuli: social, emotional, and cognitive factors. Progress in experimental personality research, 9, 1979.
- Krumhansl, C. L., Cognitive foundations of musical pitch, New York 1990.
- Lamnek, S., Qualitative Sozialforschung. Band 1, Methodologie, Weinheim 1988.
- Lerdahl, F./Jackendoff, R., A generative theory of tonal music, Cambridge 1983.
- Lorenzer, A., Über den Gegenstand der Psychoanalyse - oder: Sprache und Interaktion, Frankfurt/Main 1973.
- Lüthi, R.-M., Die Bedeutung des Gehörs für den Blinden, Zürich (Univ. Diss.) 1976.
- Lysserand, J., Das Wiedergefundene Licht, Stuttgart, 1966. Titel der englischsprachigen Originalausgabe: And there was Light, Boston 1963.
- McCorcle, M., Johannes Brahms. Thematisch-Bibliographisches Werkverzeichnis, München 1984.
- Mowrer, O., Learning theory and symbolic processes, New York 1960.
- Mutter, B., Der funktionale Gebrauch von Musik in der derzeitigen Jugendkultur, Hildesheim (Dipl. Arb.) 1995.
- Pape, W., Musikkonsum und Musikunterricht, Düsseldorf 1974.
- Pfeifer, W. (Hg), Etymologisches Wörterbuch des Deutschen, München 1995.
- Piaget, J./Inhelder, B., Die Psychologie des Kindes, Frankfurt/Main 1981.
- Schalz-Laurenze, U., Zeitgenössische Musik in der Bundesrepublik Deutschland. Deutscher Musikrat (Hg), Bonn 1983. (Begleitheft der Schallplatte Nr. 5 von 10 Schallplatten einer Reihe.

- Schulten, M. L., Musikpräferenz und Musikpädagogik, Frankfurt/Main 1990.
- Schumann, H.-J. von, Träume der Blinden, Basel 1959.
- Selltiz u. a., Untersuchungsmethoden der Sozialforschung, Neuwied 1972.
- Seywald, A., Physische Abweichung und soziale Stigmatisierung, Rheinstetten 1976.
- Solnzewa L. J., Kompensation der Blindheit im Kleinkindalter, in: Die Sonderschule, Jahrgang 1980 Band 1.
- Sommerer, H., Das Musikurteil in Abhängigkeit von Bekanntheit und Vertrautheit, in: Behne, K.-E., Kleinen, G., de la Motte-Haber, H. (Hg), Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie, Band 11, 1994, Wilhelmshaven 1995.
- Spitz, R., Vom Säugling zum Kleinkind, Stuttgart 1976.
- Terhag, J., Populäre Musik und Jugendkulturen. Über die Möglichkeiten und Grenzen der Musikpädagogik, Regensburg 1989.
- Tomatis, A., Der Klang des Lebens, Hamburg 1990.
- Verband Deutscher Sonderschulen - Fachverband für Behindertenpädagogik (Hg), Blindenbildung heute, Stuttgart 1987.
- Wergo Schallplatten GmbH (Hg), Textheft zur CD *Dinosaur music*, WER 2016-50, Mainz 1988.
- Wiechell, D., Musikalisches Verhalten Jugendlicher. Ergebnisse einer empirischen Studie. Alters-, geschlechts- und schichtspezifisch interpretiert, Frankfurt/Main 1977.
- Wilpert, G. von, Sachwörterbuch der Literatur, Stuttgart 1979.
- Zimbardo, P. G., Psychologie, Berlin 1992.